

**REPÚBLICA DE CUBA**  
**UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN**  
**“GASPAR JORGE GARCÍA GALLÓ”**



**PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS PARA IMPLEMENTAR LA LABOR  
PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS**

**Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas**

**Mario Rolando Pérez Gómez**

**Santa Clara**  
**2019**

**REPÚBLICA DE CUBA**  
**UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN**  
**“GASPAR JORGE GARCÍA GALLÓ”**



**PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS PARA IMPLEMENTAR LA LABOR  
PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS**

**Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas**

**Autor: MSc. Mario Rolando Pérez Gómez**

**Tutoras: Prof. Tit., Lic. Susana R. Arteaga González, Dra.C**  
**Prof. Tit., Lic. Noevia Torres Díaz, Dra.C**

**Santa Clara**

**2019**

## AGRADECIMIENTOS

*A mis padres, por la perseverancia que me inculcaron, en el intento de cumplir mis metas.*

*A mis hijos y nietos, como fuentes de inspiración, de arrepentimientos y resarcimientos. A mi esposa, la que facilitó la entrega total a la tarea para cumplir mi objetivo.*

*A mi tutora Susana, quien además de estimularme hacia el gran salto, me ofreció su ayuda incondicional, con infinita paciencia y dedicación. A su esposo, hijas y nietos, quienes facilitaron esta atención.*

*A Noevia, quien desde los cimientos, impulsó la realización de la investigación y dio seguimiento hasta su culminación.*

*A Andreas, quien con la pluralidad de su nombre, me ofreció aliento, fortaleza y esperanza.*

*A mi sobrina Belkis y a su hijo Hishochy, quienes desde el exterior hicieron sus contribuciones para poder vencer obstáculos.*

*A Arturo y Zeneida, los que acogieron la idea y convirtieron su institución cultural en baluarte de la protección a la infancia.*

*A los diplomantes y a todos los integrantes del Proyecto pedagógico comunitario “Por una infancia feliz”, quienes con mi tutoría y guía fungieron como coinvestigadores y ofrecieron importantes aportes en la investigación.*

*A Arián y Jorge Luis, por el apoyo ofrecido para esta realización.*

*A los que, desde el Centro de Estudios de Educación, CUM de Manicaragua, entre otros, brindaron su ayuda solidaria para el cumplimiento de este propósito.*

## **DEDICATORIA**

*A todos los niños, por no tener la capacidad de discernir entre lo beneficioso y perjudicial, por lo que son demandantes del respeto, de la atención y la garantía de su bienestar y felicidad, para lo cual somos responsables todos los adultos y en especial, sus padres.*

## **PENSAMIENTOS**

***“Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo”.***

José Martí

***“No podemos echar a perder la vida de nuestros niños. Ni un niño más, ni un día más”.***

Nelson Mandela

## **SÍNTESIS**

La labor preventiva, en los diferentes contextos, exige tener en cuenta la atención a la unidad dialéctica necesidades y derechos de los niños, sobre la base de una adecuada preparación de agentes educativos en el enfrentamiento a vulnerabilidades existentes: violencia, maltrato infantil e incongruencias en su implementación.

Se emplea la investigación acción cooperativa, que facilita la determinación de hallazgos que nutren una concepción pedagógica construida, a partir de la sistematización de experiencias de más de 10 años. El accionar se consolida a través de un proyecto pedagógico comunitario orientado al logro de bienestar y satisfacción, como expresión de felicidad.

La preparación se evalúa, por la forma en que los sujetos involucrados proyectan las acciones y alcanzan resultados satisfactorios en otros agentes y en los escolares. La concepción pedagógica que aporta, se orienta a la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, con nueva visión en el tratamiento de la problemática, con el auxilio de los medios elaborados para este fin. Promueve con carácter humanista y justo, cultura de paz, preventiva y de derechos, a partir de su ejercicio y promoción, así como la prevención de efectos de vulnerabilidades, que frenan el desarrollo integral de la personalidad en escenarios inclusivos.

Con óptica prospectiva, esta propuesta se valora por criterio de actores, los que reafirman su pertinencia y validez científica.

## ÍNDICE

### Contenido

### Página

|                                                                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUCCIÓN.....                                                                                                                                              | 1   |
| I. LA PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS EN LA LABOR PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO .....                      | 12  |
| 1.1. La preparación de agentes educativos para la labor preventiva en el nivel primario                                                                        | 12  |
| 1.2. La labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños                                                                                     | 20  |
| 1.3. La preparación de agentes educativos, como mediadores, en función de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños                | 26  |
| II. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL RESULTADO MEDIANTE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COOPERATIVA EN LAS DIFERENTES FASES DE LA SISTEMATIZACIÓN                           | 35  |
| 2.1. Concepción metodológica de la investigación                                                                                                               | 35  |
| 2.2. Presentación y análisis de las experiencias desarrolladas en cada fase de la investigación acción cooperativa                                             | 42  |
| 2.2.1. Fase I. Aproximación a la preparación de agentes educativos a partir del TCE                                                                            | 43  |
| 2.2.2. Fase II. La preparación para la labor preventiva en escenarios inclusivos desde el arte, la cultura física y las TIC .....                              | 52  |
| 2.2.3. Fase III. Preparación de agentes educativos para la concreción de acciones ...                                                                          | 63  |
| III. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS PARA IMPLEMENTAR LA LABOR PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS..... | 85  |
| 3.1. Fundamentos generales de la concepción pedagógica                                                                                                         | 85  |
| 3.2. Fundamentos teóricos de la concepción pedagógica                                                                                                          | 87  |
| 3.3. Caracterización de la concepción, condiciones y exigencias para su implementación en la práctica                                                          | 97  |
| 3.4. Sustentación del nuevo punto de vista que se asume                                                                                                        | 100 |
| 3.5. Categorías                                                                                                                                                | 105 |
| 3.6. Puntos que al interior de la teoría deben ser cambiados                                                                                                   | 106 |
| 3.7. Formas de implementación de la concepción en la práctica                                                                                                  | 107 |
| 3.8. Valoración por criterio de actores de la concepción pedagógica como resultado                                                                             | 110 |
| CONCLUSIONES.....                                                                                                                                              | 118 |
| RECOMENDACIONES .....                                                                                                                                          | 120 |



## INTRODUCCIÓN

Mientras que en gran cantidad de países se hace difícil vencer los obstáculos heredados del neocolonialismo, del dominio del capitalismo y de la crisis económica mundial, en los países latinoamericanos, dado el reforzamiento de prácticas hegemónicas, no se avizoran por el momento, mejoras en el nivel de vida de la población y, por supuesto, los sistemas educacionales no materializan la preparación de sujetos para la atención a la diversidad y así neutralizar los efectos del maltrato infantil, como derivación de esa misma política.

En Cuba, la justicia social, el bienestar individual y colectivo, la solidaridad humana y el desarrollo integral de la personalidad constituyen derechos refrendados jurídicamente, que el sistema educacional y la sociedad toda trabajan para garantizarlos. No obstante, el fenómeno de la violencia y el maltrato, a pesar de los esfuerzos, está presente, aunque con cifras inferiores.

De esto da fe Domínguez (2013), quien agrega la ocurrencia de abuso lascivo y sexual. La siguiente expresión confirma la existencia de la situación: “La violencia ha venido a instalarse en nuestra vida cotidiana amenazando nuestras ciudades, escuelas y familias. Nunca antes como hasta ahora, fue tan usada en la solución de los conflictos entre las personas, incluyendo los niños y los adolescentes”. (Rojó, 1999, p.39).

Para el trabajo a favor de la infancia, no todos los agentes educativos tienen suficiente preparación, aunque sí disposición y sensibilidad, inspirados en Martí, quien expresa: “Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo”. (Martí, 1965, p.132). Por supuesto, que esto requiere estudio, constancia en el esfuerzo y conciencia para la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, para la proyección del trabajo en los diferentes contextos, máxime, cuando por su inmadurez física y psíquica son incapaces de determinar lo que resulta beneficioso o perjudicial, como sujetos de derecho, en tanto demandan estados positivos, que propicien bienestar y satisfacción.

Barrios (2013) expone el reconocimiento de la Unesco acerca de los logros del sistema educacional cubano, los cuales se consolidan y en correspondencia, las acciones de preparación de los agentes educativos se incrementan, en una nueva etapa de perfeccionamiento educacional, que asume modernas tendencias en la formación de las nuevas generaciones en un proceso pedagógico integral, sistemático, participativo, en constante desarrollo, colaborativo, con amplias potencialidades para un sólido trabajo en

red; Rico (2012) lo vincula con el enfoque de deber y de derecho por parte de los que dirigen, ejecutan y reciben el acto de educar.

Estas favorables condiciones ocurren a pesar de las consecuencias del derrumbe del campo socialista y endurecimiento del bloqueo, que originan demandas de la sociedad hacia el fortalecimiento de los valores humanos y del respeto a los derechos de los niños<sup>1</sup>.

La Universidad asume este reto, en momentos en que se producen cambios en las viejas concepciones de la Educación Superior, a fin de formar profesionales altamente calificados y comprometidos, capaces de ejercer influencias positivas en la sociedad. Borlam (2004) y Pérez (2017), coinciden en la voluntad y el compromiso de los docentes con sus escolares y le otorga fortaleza al factor social en el aprendizaje.

Los autores, cuyas obras fueron estudiadas, orientan sus resultados investigativos hacia la preparación de sujetos para el logro de entornos saludables. Zaldívar (2011), insta al establecimiento y sostén de un equilibrio para enfrentar las tensiones que propicien la mejora de las relaciones interpersonales, de estados favorables de salud, mediante la creación de condiciones propicias para el desarrollo de la identidad personal, a partir de aprendizaje adquiridos.

Padrón (1997), Hernández (2007) y Ministerio de Educación (Mined, 2013) abordan la preparación de agentes educativos para la educación familiar. Proyectan su accionar desde el trabajo integral de la escuela, la familia y la comunidad. Rodríguez (1999), demuestra que una adecuada labor de orientación educativa a las familias y a la comunidad es posible, a partir de una efectiva preparación. Peñate (2009) se refiere a las manifestaciones de irrespeto por parte de la familia a sus hijos. En común, Gutiérrez (1996), Brito (2004), Núñez (2005), Pereda (2007) y Castro (2009), se centran en la necesidad de preparar a las familias para mejorar las formas tradicionales de funcionamiento.

A partir de la revisión de otras investigaciones se obtuvo que: Díaz (2015), propone involucrar a los agentes en la atención a los escolares y sus familias en correspondencia con su contexto social; Pulido (2012) hace alusión a escasos derechos de la infancia, en tanto confirma que el nivel primario constituye una etapa fundamental para la adquisición y

---

Notas:<sup>1</sup> Acerca de la omisión del desdoblamiento de género, según la nueva gramática, no debe usarse el circunloquio cuando el empleo no marcado (masculino) es suficientemente explícito para abarcar tanto las niñas como los niños. Es por ello que se emplea niños, para referirse a ambos sexos. Bosque (2008).

- Decisión del investigador de emplear niños y escolares, según el contexto (sujeto derechos y nivel de escolarización)

desarrollo de potencialidades del niño, tanto en el área intelectual como en la afectivo-motivacional y que estas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores; Duboy (2012) integra a la escuela, la familia y la comunidad en las acciones de preparación de docentes para el trabajo de escolares con trastornos; Castro (2010) trabaja la educación y la orientación a los padres y a los niños de hogares disfuncionales.

González (2008) logra transformaciones desde un sistema de trabajo metodológico en la escuela, a partir de sus direcciones de trabajo docente y científico-metodológica.

En las obras estudiadas se aborda la preparación para el trabajo preventivo, reducido a lo correctivo, al funcionamiento familiar y comunitario, pero no se distingue una orientación explícita hacia la atención de las necesidades y los derechos en su unidad dialéctica, considerando al niño como sujeto de derechos.

Para complementar los análisis, respecto a la problemática que se examina se tuvieron en cuenta otros aportes como: estudios médicos realizados por Lugo (2002), Campillo (2002), Fernández (2003) y Acosta (2007), quienes en comunidades de diferentes provincias, demuestran que la práctica de violencia e irrespeto constituyen una regularidad y un problema de salud; juristas como Martínez (2001) y Turiño (2001) consideran que son problemas generadores de delitos en los menores. Por su parte, González (2003), Corchuelo (2005), Arteaga (2005) y Torres (2013) refieren estilos de vida basados en la no violencia, respeto a la libertad, derecho a la vida. Impulsan la armonía familiar y comunitaria; alcanzable si los agentes educativos se apropiaran de esos conocimientos.

El municipio de Manicaragua es representativo de la presencia de esta problemática, sin embargo, a través de la revisión de trece tesis de Maestría en Ciencias de la Educación, mención Educación Primaria, no se aprecia el estudio de la preparación de agentes educativos para una proyección dinámica y participativa hacia los diferentes contextos, a partir de una labor preventiva en la que se concrete la relación necesidades-derechos. Entre los temas abordados están interrelación hogar-escuela-comunidad, disfuncionalidad familiar, trabajo preventivo, influencia familiar en el aprendizaje, papel de la escuela en el logro de adecuadas relaciones padre e hijo, formación de valores.

En los documentos normativos y metodológicos que regulan el trabajo en el nivel primario no se refleja de forma explícita el tratamiento a los derechos de los niños, lo que queda a la interpretación personal y al significado que le otorguen los sujetos, como en los procedimientos para el trabajo preventivo. (Mined, 2017). En el Modelo del profesional de

la educación primaria, sus objetivos se proyectan a la preparación de los docentes en formación para el desarrollo de habilidades en la elaboración de diagnósticos, caracterizaciones y estrategias educativas, pero con las mismas carencias.

El Modelo de escuela primaria, Rico (2012), orienta en los objetivos del nivel, los contenidos básicos de deberes y derechos expresados en la Constitución de la República; en cuarto grado expresar ideas al respecto; mientras que en quinto, interpreten y valoren esos contenidos. De primero a tercero no se trata el tema. Como se aprecia, es insuficiente la orientación para el tratamiento a la problemática que se analiza, esta se reduce a la atención al cumplimiento de los deberes.

Cárdenas, Rodríguez, y Herrera (2007), González (2008), Acosta (2011), Estepa (2011), González, (2013), González, M. (2014), en sus tesis de pregrado inician el tratamiento de la temática que se investiga en el municipio, a partir de la preparación ofrecida. Su línea investigativa sirvió de pauta para el desarrollo de la tesis de Maestría en Ciencias Pedagógicas del investigador, Pérez M, R. (2014). En su conjunto constituyen antecedentes de la presente tesis doctoral.

Los resultados del estudio preliminar realizado en el territorio, a través de la observación, el análisis del producto de la actividad y entrevistas en profundidad a diferentes fuentes, evidencian la presencia de caracterizaciones y estrategias de atención educativa elaboradas con inconsistencia y falta de objetividad, falta de dominio de documentos que refrendan los derechos de los niños; actitudes violentas derivadas de la disfuncionalidad familiar, de autoritarismo y atavismos culturales, carencias de conocimientos psicopedagógicos en agentes que intervienen en la comunidad; violaciones a los derechos de participación, libre expresión, descanso, juego y recreación, trato afectuoso con amor, entre otros, lo cual obstaculiza la salud física y mental, el desarrollo intelectual, el bienestar social y aprovechamiento de sus potencialidades.

Es significativo, que con mayor recurrencia están implicados escolares del nivel primario en todos los contextos donde interactúan. Esto, unido a la sensibilidad humana y voluntad de los participantes y del autor, así como su condición de ser profesor universitario y tutor de docentes en formación, fueron incentivos para emprender una investigación orientada a la preparación de agentes educativos para la atención a estos escolares.

En entrevista realizada a integrantes del Consejo Científico de la Dirección Municipal de Educación de Manicaragua se confirma la presencia de la problemática planteada, lo que

ha sido objeto de discusiones en la entidad. Argumentan que los temas tratados relacionados con la situación familiar y comunitaria no son suficientes y que de forma general la falta de preparación de los agentes educativos, unido a la persistencia de factores de riesgos, inciden en la ocurrencia de violaciones de derechos. Consideran pertinente el tema.

Como respuesta, en el año 2005 se crea la Cátedra *Por una infancia feliz*, en la Filial de Ciencias Pedagógicas, hoy integrada a la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), donde el investigador funge como coordinador del proyecto pedagógico comunitario devenido de dicha cátedra. El diagnóstico confirma la falta de preparación de padres, docentes y otros sujetos involucrados en su condición de agentes educativos, en la atención y formación de los escolares.

La investigación se vincula a los proyectos institucionales *Acompañamiento comunitario orientado al bienestar social* del CUM; *Educación para la paz centrada en la formación de valores éticos y estéticos para el logro de una cultura de paz*, de la UCLV, asociado al Programa nacional de educación en valores. También a los programas: Educación para la Vida, Por un mundo al derecho, Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación, entre otros que, en su carácter multifactorial y multilateral, inciden en el perfeccionamiento de la labor preventiva, en la difusión de una cultura de derechos, en el fortalecimiento de la justicia y el humanismo que caracteriza al proyecto social cubano.

Las regularidades se manifiestan en: falta de preparación de los agentes educativos para la proyección de la labor preventiva en los diferentes contextos, con limitaciones en la comprensión unidad dialéctica necesidades–derechos; diagnósticos centrados en las deficiencias; estrategias con diseños esquemáticos en las que no siempre se les da participación a la totalidad de escolares ni a todos los agentes educativos a involucrar. No se alcanza a identificar la educación para la paz como contenido de la temática que se estudia; no se aprovechan los espacios de preparación metodológica para el tratamiento de temas que contribuyan a la preparación para la eficiente implementación de la labor preventiva, cuyos medios son insuficientes.

No son aprovechadas las potencialidades de la Computación en la contribución del buen desempeño de la labor preventiva en los diferentes contextos; la falta de diseño y aplicación de acciones recreativas, deportivas y culturales limita la participación activa de

la totalidad de los escolares y en especial de los que presentan necesidades educativas; falta de sistematización y unidad en las influencias educativas y de respeto a la personalidad de los escolares. No siempre se aprovechan todos los espacios para la entrega de amor y menos al exigir, presencia de familias disfuncionales con mal tratamiento del divorcio, temor a perder la autoridad, propiciadoras de maltrato infantil, ausencia de paz y bienestar, recurrentes en comunidades e instituciones escolares.

Ante lo expuesto, la preparación de agentes educativos adquiere gran importancia para una implementación eficiente de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario, para lo cual, con esta óptica la ciencia pedagógica cubana no cuenta con propuestas coherentes que contribuyan a su solución.

Según lo expresado, se plantea como problema científico: ¿Cómo potenciar la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario?

Para dar solución al problema se plantea como objetivo general: Construir una concepción pedagógica orientada a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.

Objeto: Preparación de agentes educativos que interactúan con escolares del nivel primario en sus diferentes contextos de actuación.

Campo: La labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario

Interrogantes científicas:

1. ¿Qué criterios teóricos y metodológicos fundamentan la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario?
2. ¿En qué estado se encuentra la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario?
3. ¿Qué hallazgos se derivan de la sistematización de experiencias desarrolladas por el investigador mediante la investigación acción cooperativa, desde la Universidad, en escuelas del nivel primario, en hogares y comunidades del municipio?
4. ¿Qué aspectos derivados de la aplicación de la experiencia pueden incorporarse a una concepción pedagógica orientada a la preparación de agentes educativos para la

implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario?

5. ¿Cómo valoran los actores que participan en la experiencia, la concepción pedagógica construida, orientada a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario?

Tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.
2. Diagnóstico continuado de la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.
3. Sistematización de los resultados de experiencias mediante la investigación acción cooperativa, desarrolladas desde la Universidad, en escuelas del nivel primario, hogares y comunidades del municipio para la conformación de una concepción pedagógica orientada a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.
4. Elaboración de una concepción pedagógica orientada a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.
5. Valoración por criterio de actores acerca de la credibilidad, transferibilidad, auditabilidad de la concepción pedagógica construida, orientada a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.

Metodología:

Se centra en el método dialéctico-materialista como metodología general que aporta la filosofía marxista leninista, que permite el enfoque cualitativo, combinado de forma sistemática con métodos y técnicas empíricas.

Se sistematiza la experiencia práctica del investigador mediante la investigación acción cooperativa en el proceso de construcción.

La sistematización, como interpretación crítica de experiencias ocurridas en período prolongado y diversos contextos, a partir de su reconstrucción y ordenamiento, explicita la

lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido, sus interrelaciones y orígenes. Jara (2007) la considera un método con dos dimensiones: la experiencia práctica y la interpretación de sus propias estrategias. La sistematización se realiza por la vía de la investigación acción y asume diferentes aproximaciones que aseguran su carácter transformador, según la gestión cooperativa, donde cooperantes e investigador enfrentan las acciones en la solución de la problemática existente y la construcción de conocimientos en las diferentes fases del proceso.

Los métodos del nivel teórico:

Histórico-Lógico: posibilita obtener referentes importantes sobre el devenir histórico de la preparación de los docentes para llevar a cabo la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, del proceso de formación y de su concreción en otros agentes educativos como familias miembros comunitarios y otros sujetos involucrados.

Analítico-Sintético: es consustancial a todo proceso investigativo en una constante composición y recomposición de las ideas, a partir de textos de carácter científico, pedagógico, normativo y metodológico que tratan el tema de la preparación de agentes educativos, la prevención, los derechos de los niños y los procedimientos para el trabajo en el nivel primario; así como en el establecimiento de las relaciones, interacciones y generalizaciones de la investigación que se concreta en el contenido de los componentes de la concepción pedagógica.

Inductivo deductivo: propicia el tránsito de lo general a lo particular y viceversa y para el establecimiento de sus nexos, lo que constituye una importante vía científica para, desde análisis particulares, arribar a generalizaciones, en el estudio de resultados de investigaciones y reflexiones actuales en torno a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.

Sistémico – Estructural: permite la construcción de la concepción pedagógica desde las diferentes vías de preparación de los agentes educativos en los diferentes contextos, en estrecha relación con los elementos que la componen y en vínculo con los diferentes contextos de actuación donde se diagnostica de forma permanente, se diseñan, rediseñan, aplican y evalúan acciones que conducen al cambio educativo, a partir de la labor preventiva.

Ascenso de lo abstracto a lo concreto: integra los anteriores métodos, en tanto permite hacer abstracción de procesos e influencias que inciden en la preparación de agentes educativos y centrarse en las necesidades y los derechos de los niños. Se va del fenómeno a la esencia y se determinan aspectos esenciales que tributan al tema central que, al retornar a lo concreto, enriquecen los nuevos conocimientos adquiridos en el proceso de construcción.

Del nivel empírico:

Análisis documental: para analizar las normativas que a nivel nacional e internacional existen sobre la preparación de agentes educativos para implementar el trabajo preventivo en unidad con los derechos de los niños, que incluyen los que constituyen el cuerpo legal, así como para la organización del trabajo metodológico en la escuela.

Análisis del producto de la actividad: a partir de los diagnósticos, las caracterizaciones, las estrategias de atención educativa, los expedientes acumulativos del escolar (EAE), los informes de investigación resultantes del trabajo científico estudiantil en las diferentes fases.

Encuesta: aplicadas a líderes comunitarios para constatar la realidad existente en la vida de los escolares fuera del contexto escolar, así como funcionamiento de la propia comunidad.

Entrevista en profundidad: realizada a sujetos en su condición de informantes clave y grupos de discusión, aplicada en todas las fases y al concluir el proceso, con el objetivo de obtener información, derivada de la experiencia práctica acerca del dominio, recursos y forma en que se lleva a cabo la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, conocer sus criterios acerca de la efectividad de las acciones de preparación en la realización de acciones proinfancia realizadas.

Observación participante: a escolares para apreciar en los diferentes escenarios los factores de riesgo y manifestaciones, en relación con sus alteraciones en el comportamiento y el respeto a sus derechos, así como constatar los modos de actuación de los agentes educativos y proyección hacia escolares y otros agentes que permita apreciar primeramente, el estado de su preparación y posteriormente de las acciones que desarrollan.

Prueba pedagógica: aplicada a escolares para apreciar habilidades informáticas y conocimientos de los derechos, como resultado de la gestión del docente de la asignatura.

Diario del investigador: para el registro de las notas de campo durante el proceso investigativo, lo cual propicia la interpretación de los aspectos más significativos ocurridos en el campo.

Triangulación de datos y fuentes: permite determinar las regularidades del problema investigado, la contrastación de los datos en las diferentes fases y en la consulta general, la determinación de categorías y subcategorías de análisis y el enriquecimiento de la teoría, lo que constituye una fuente de credibilidad y científicidad en la investigación cualitativa.

Grupos de discusión: constituidos en las diferentes fases para, a partir de los análisis y reflexiones, tomar decisiones relacionadas con la teoría emergida y la práctica.

El matemático estadístico: como el análisis porcentual empleado en algunas etapas de la investigación, que permitieron la recopilación, clasificación y cuantificación de los datos.

Criterio de actores: desde una visión cualitativa, quienes tuvieron la oportunidad de valorar la credibilidad, auditabilidad y transferibilidad de la propuesta, así como la aplicabilidad en las escuelas con matrícula del nivel primario.

La contribución a la teoría pedagógica: se relaciona con los conocimientos distintivos emanados del proceso investigativo que sustentan la construcción de una concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, conformada a partir de un sistema de conceptos, categorías y principios teóricos existentes, sistematizados y adecuados a la realidad cubana, que han permitido promoverlos en el orden teórico y metodológico para el perfeccionamiento de una cultura de derechos, de prevención y de paz en un marco de inclusión educativa, desde las regularidades de la información emergida, que dio lugar a la determinación de los componentes, avalados por resultados científicos que guían el diseño y aplicación de acciones orientadas a la transformación de la realidad.

Constituyen aportes teórico–conceptuales las definiciones de *labor preventiva* desde la perspectiva de los derechos de los niños, en la que se distingue la atención a la unidad dialéctica necesidades–derechos y de *intervención mediadora* como alternativa para la orientación educativa a familias y a otros miembros de la comunidad, desde la labor preventiva en la solución pacífica de conflictos, con un marcado enfoque pedagógico y vigotskyano. Constructos como: agentes educativos, preparación de agentes educativos, bienestar y satisfacción como expresión de felicidad, según la percepción de los niños.

Como contribución práctica aporta software y otros medios digitales, elaborados con fines preventivos y óptica de derechos. Colección de videos de corte psicopedagógico, compilación de materiales de apoyo a la preparación psicopedagógica de agentes educativos, acciones incluidas en el proyecto pedagógico comunitario orientadas a la labor proinfancia incluidos en el software ELDEN a disposición de todos los agentes educativos. La novedad científica radica en la potenciación de la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, con la intervención de varios factores como son: los procesos sustantivos universitarios, los recursos humanos y materiales del entorno para orientar la labor proinfancia en correspondencia con la unidad dialéctica necesidades–derechos, con una proyección participativa y comunitaria favorecedora del respeto al interés superior del niño, a partir de la práctica y la promoción de los derechos y la prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpece su desarrollo integral. Se distingue por evaluar la preparación en correspondencia con la proyección de las acciones y los resultados obtenidos.

La concepción de educación para la paz y los derechos humanos en la base de un proceso educativo que se dirige desde la escuela, a partir de la formación y desarrollo continuo, permanente, de carácter preventivo, dinámico, interactivo, equitativo y crítico hacia distintos niveles de las relaciones humanas sin distinción alguna, para que cada sujeto pueda darle respuesta adecuada a todas las formas de violencia, vivir en armonía consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente y transformar su realidad y su medio social.

La tesis se estructura en tres capítulos. En el primero se fundamenta teóricamente la problemática de la preparación de agentes educativos en la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario. En el segundo se presenta el proceso de construcción del resultado en las tres fases de la sistematización. En el tercero se fundamenta la concepción pedagógica emergida. Los anexos incluyen esquemas del desarrollo de la sistematización, instrumentos para la realización de entrevistas, gráficos y tablas que se derivan del proceso y las acciones contempladas en la concepción pedagógica.

## **I. LA PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS EN LA LABOR PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO**

Se presenta la fundamentación teórica de partida de la problemática relacionada con la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario y su relación con la preparación teórica y metodológica adquirida por agentes educativos para implementarla en los diferentes contextos, en relación con su posición social y profesional.

### **1.1. La preparación de agentes educativos para la labor preventiva en el nivel primario**

Según expresa el documento del Ministerio de Educación Superior (MES, 2017), en el acuerdo 4001 adoptado por el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, establece que el Ministerio de Educación Superior es el organismo encargado de dirigir, proponer, ejecutar en lo que le corresponde y controlar la política del Estado y el Gobierno en cuanto a ese nivel educacional. A raíz de las transformaciones que se producen se reflexiona sobre la necesidad de revisar y proponer cambios en las regulaciones vigentes que aseguren los niveles de calidad deseados en el proceso de formación integral de los futuros profesionales del país.

Es evidente la calidad profesional de los egresados del nivel superior, pero la dinámica del perfeccionamiento constante en la actividad educativa exige una permanente preparación, principalmente en aquellas cuestiones que obviamente quedaron con carencias en su proceso formativo. Castro (2002) sostiene que los profesionales que tratan con escolares tan diversos, necesitan adquirir cada vez más conocimientos en el área, así como las habilidades necesarias, es decir, mantenerse actualizados y bien preparados. Esto cobra mayor valor al ejercer sus influencias en escenarios inclusivos de diferentes contextos,

teniendo en cuenta que las decisiones que pueden tomar en esta área ponen en juego el futuro del sujeto.

No se trata de preparar a los agentes educativos para una simple función o una prestación de servicios, sino que a partir del desarrollo de la sensibilidad humana, de forma consciente contribuyan a la formación del niño para la vida, en tanto se incide en el respeto a su interés superior. Esto no significa que hagan lo que quieran y decidan sino prepararlos también para que conozcan sus derechos y los puedan exigir con modestia y sencillez, al tiempo que se educan para el cumplimiento de sus deberes y responsabilidades.

El término preparación es inherente a la concepción de educación y en las ideas de José Martí se refleja, al decir que educar es preparar al hombre para la vida. En el proceso formativo el hombre adquiere conocimientos y habilidades para enfrentar los desafíos existentes en el ejercicio de su profesión y en el mundo que le rodea. Según la Enciclopedia Encarta es la acción de preparar o prepararse, arreglar, organizar, armar, aprestar. Existe semejanza con conocimientos, prevención, disposición para hacer algo con alguna finalidad, o para alguna acción futura, estudio, enseñanza. Diachkov (1982) define como preparación profesional al conjunto de conocimientos, habilidades y hábitos especiales que garantizan la posibilidad del trabajo exitoso en determinada profesión.

En la práctica pedagógica, la preparación aparece asociada a términos más generales como educación y formación permanentes. La primera se refiere a que no hay una etapa de estudio y otra para actuar. Se reafirma el criterio de que aprender y actuar forman parte de un proceso existencial que se inicia con el nacimiento y termina con la muerte. Tunnerman (1996) afirma que significa no solo poseer los conocimientos y las técnicas que permiten el desempeño eficiente en el medio donde se desenvuelve, sino estar capacitados para aprender y desaprender de forma permanente.

El Modelo del profesional de la educación primaria (MES, 2016), define la preparación como la apropiación de conocimientos y motivaciones para que en su desempeño, los docentes en formación comprendan las necesidades personales y sociales de sus escolares, enfrenten con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integren al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos.

Agentes educativos son definidos por Celep como todas aquellas personas que intervienen de forma directa o indirecta en la atención a la infancia y contribuyen a su

formación y desarrollo. Lara y Osorio (1991) coinciden y agregan que son personas que pueden estar vinculadas o no a la docencia, pero sí preparadas, que comparten experiencias pedagógicas conducentes a elevar el nivel cultural y social, aportan conocimientos y experiencias para lograr la integralidad en la formación de la infancia. Se coincide con lo que se plantea en SEP (2013) al respecto, el cual se identifica con el sujeto favorecedor del desarrollo emocional y del potencial de aprendizaje de los niños, así como de las garantías de respeto a sus derechos. Se expone, además, que es un término incluyente, el cual reconoce la condición vulnerable del ser humano y la importancia de las experiencias de aprendizaje.

Estas definiciones se orientan a la formación de las nuevas generaciones, por parte de sujetos que pueden ser o no profesionales de la educación, pero estén en condiciones de influir positivamente en espacios educativos significativos, según su rol social y función profesional, favorece ambientes pacíficos, sanos, afectivos y constructivos, a partir del conocimiento de sus particularidades, potencialidades y posibilidades. En esta investigación se opera con estos aspectos.

En el modelo genérico de escuela cubana, García (2003) explica la interacción con escolares, profesores, trabajadores, directivos con proyección hacia el trabajo con las familias y la comunidad para alcanzar el cumplimiento de los fines educativos en una etapa histórica, como institución social. Propósito que no debe limitarse a los resultados docentes que alcanzan los alumnos, sino al logro de un objetivo más amplio, según Báxter (2000), la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar integralmente en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que vive y el marco concreto de la comunidad en que se desarrolla que constituyen propósitos a alcanzar por los agentes educativos.

Sujomslinski (1975), enfatizó en el papel de la escuela como centro de las relaciones sociales, donde deben materializarse los postulados pedagógicos. Se refirió al hombre que se torna con mayor grado de educador de sí mismo cuanto más hondamente conoce al hombre y lo humano. Considera que son preceptores, alentadores, custodios, creadores de la vida espiritual del niño. En estas instituciones están presentes los escolares y los agentes educativos con conocimientos necesarios para las influencias al resto de la comunidad educativa, con una visión integradora, holística, para lo cual, la universidad

también ha jugado su papel, a través de la docencia en pregrado, cursos de posgrados y capacitaciones.

Blanco (1997) puntualiza que el proceso pedagógico o educativo es el conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de manera consciente, tomando en consideración las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y los escolares, la participación activa de estos últimos, se orientan al logro de objetivos bien delimitados, se consideran también educadores, los que, sin ser docentes contribuyen a la formación y desarrollo de la personalidad de aquellos, con los que obtienen un resultado, sobre la base de una buena preparación.

De acuerdo con lo que expresa el mismo autor, el proceso pedagógico no se reduce a la actividad que se desarrolla en el seno de la institución escolar, en la cual se encuentra el docente al que se le asigna el papel central por su autoridad, posición y experiencia, por su preparación científico–pedagógica quien ha de organizar, orientar y dirigir en los diferentes contextos donde interactúan los escolares, conscientes de lo que debe lograr y cómo puede alcanzarlo. Los agentes educativos de otros sectores, no cuentan con suficientes procedimientos pedagógicos, ni dominan las particularidades de su desarrollo evolutivo. De ahí la responsabilidad que tiene la universidad y la escuela de prepararlos.

La proyección del trabajo de preparación favorece a los escolares del nivel primario, esto obedece a lo que plantea Benavidez (2010), quien afirma que lo que se deja de hacer en cada momento, sitúa a los escolares, imperceptiblemente quizá, en desventaja para la próxima etapa del desarrollo por donde transitan. Esto da lugar a la decisión de orientar la investigación en esta dirección, de acuerdo con el significado que le otorga Castañeda (2003), quien esclarece que las edades del nivel primario son las de mayor vulnerabilidad por la incapacidad de reaccionar, rechazar y obrar óptimamente ante determinados comportamientos, sin conciencia plena de lo que le resulta conveniente para su integridad física y psíquica, presente y futura.

Lo anterior esclarece que los niños no son culpables de los trastornos en el comportamiento que presentan, sin embargo, son maltratados, por lo que los agentes educativos deben asumir una preparación permanente, en aras de la disminución de esta práctica, así como para neutralizar los efectos de los daños que se producen, mediante el desarrollo de una eficaz labor preventiva. En esta función los docentes adquieren

especialización en cuanto a contenidos, habilidades para la proyección hacia otros contextos y sujetos por lo que existe una diferenciación en su atención.

Los antecedentes, acerca de la preparación profesional de docentes en Cuba, se sustentan en el pensamiento pedagógico de grandes pedagogos como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Fidel Castro, entre otros; los cuales en sus respectivas épocas históricas le confieren un extraordinario valor a la educación del hombre hacia los objetivos sociales. Sus puntos de vista y concepciones han nutrido el contenido de las disciplinas que integran los currículos en sus diferentes etapas, para la preparación de los que tienen el encargo de desarrollar el proceso educativo y alcanzar la condición de excelencia en las instituciones escolares. Es este el resultado de una rica tradición creada y mantenida a lo largo de la historia de la educación cubana, lo cual se refleja en el Modelo del profesional de la educación primaria.

En el referido modelo es apreciable el recorrido histórico por donde han transitado los procesos formativos correspondientes a este nivel, donde la calidad de la preparación asciende de manera gradual. En 1979 se crea la licenciatura en Educación Primaria y adquieren mayor preparación pedagógica y científica; en el 1988-1989 se inicia el Curso Diurno (CD), con el nivel de ingreso de 12.<sup>0</sup> grado y se produce el tránsito de los diferentes planes de estudio, desde el B hasta el E, el que se encuentra vigente.

Como un logro de la educación en Cuba emerge la inclusión educativa y se inicia su práctica en la educación primaria, lo que aligera la matrícula en las Escuelas Especiales, aunque conlleva un proceso adaptativo, con profunda preparación, cuestión que reafirma Bell (1997). Con la nueva concepción las escuelas regulares abren sus puertas para atender la diversidad en toda su complejidad, por lo que todos los participantes del proceso educativo se benefician desde los puntos de vista de los derechos, los valores, el desarrollo afectivo, las relaciones interpersonales, la solución de conflictos, ante la responsabilidad de consolidar su preparación profesional, en tanto ofrece una educación de calidad con equidad.

La expresión alumno con necesidades educativas especiales (NEE) no incluye solo a los escolares con déficit sensorial, motor o intelectual, sino que incluye alumnos con requerimientos para el desarrollo en el entorno familiar y/o social, por desajustes en el aprendizaje en etapas anteriores, enfermedades prolongadas, ausencias a la escuela, cambios frecuentes, falta de coordinación de influencias educativas (escuela, familia,

comunidad) y muchas otras. De modo, que pueden estar presentes en cualquier tipo de escuela o grado, lo que se determina en el proceso de evaluación psicopedagógica integral.

La educación pondera la condición de persona por encima de limitaciones, ventajas o desventajas. Implica el aprendizaje de los docentes, de la cultura que le es imprescindible adquirir para prevenir y hacer respetar a los niños. Presupone una correcta preparación para sí y proyectarse con su influencia hacia otros agentes educativos en diferentes contextos de actuación, donde se forman las futuras generaciones. Al respecto, Navarro (2009) afirma que la formación pedagógica constituye un reto a la profesionalidad, a la capacidad y creatividad, al arte y a la ciencia de educar y revertirlo en su entorno familiar y comunitario, que incide en la calidad de vida de sus sucesores.

El citado modelo del profesional aunque es perfectible, constituye la herramienta principal para guiar la preparación de los profesionales en formación de la educación infantil. En él se puntualiza que deben estar dotados de conocimientos teóricos y metodológicos para comprender las necesidades personales y sociales, enfrentarlas con iniciativa y darle solución a los problemas de la práctica pedagógica; de igual forma, integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos. Por estas razones, se debe desarrollar un alto sentido de la responsabilidad individual y social, así como lograr que encuentren los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa y la investigación.

Los problemas profesionales planteados en el modelo, con los que hay que operar en el proceso formativo de los jóvenes que se forman, tienen relación con el diagnóstico y caracterización del escolar y su grupo, del entorno familiar y comunitario y el diseño de estrategias educativas. No obstante, una preparación en este sentido no es completa, ni efectiva si carece de atención a los derechos de los niños en su unidad dialéctica, la atención a la diversidad, las necesidades, potencialidades, posibilidades y oportunidades.

Bravo (2011) asegura que la formación, por ser una categoría de la Pedagogía, tiene incidencia en el humano y trasciende en su misión como educador y formador de la condición humana de los sujetos con quienes intercambian influencias, como agentes educativos en los diferentes contextos.

Según Horruitiner (2006), en la educación superior los procesos sustantivos son: formación, que se asocia a la idea de preservar la cultura; investigación, a la de desarrollarla y extensión universitaria a la de promoverla. Se emplea para caracterizar el

accionar que se desarrolla en las universidades con el objetivo de preparar de manera integral al estudiante en una determinada carrera y posterior, a partir de estudios de posgrado. La integralidad radica en los valores desarrollados, cualidades humanas, compromiso de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad. Implica el egreso de un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida; que sea capaz de mantener constante actualización por las distintas vías.

En el proceso de preparación se adquiere una formación que se proyecta en tres dimensiones: desarrolladora, instructiva y educativa. La primera adquiere doble significación cuando un mismo individuo participa activamente, se apropia de las herramientas teóricas y metodológicas, lo retribuye a través de la interacción dialéctica teoría-práctica, mientras se produce un desarrollo profesional. Freire (1996) expresó que nadie se forma realmente si no asume responsabilidades en el acto de formarse. La segunda parte de la idea de que sin ella no hay preparación posible. Ello supone desarrollo de habilidades esenciales para emplearlas en todos los contextos donde interactúan. La tercera se basa en la labor que desempeñan docentes y discentes a partir del contenido de las disciplinas y el sistema de influencias desde su ingreso a la universidad hasta su práctica educativa.

Una vez egresados, los docentes tienen la posibilidad de continuar su proceso de preparación respecto a los contenidos que no recibieron con profundidad, a través de la educación posgraduada declarada por MES (2009) y Mined (2010). La primera resolución contempla la preparación que se realiza en la escuela, a partir de las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica que poseen entre sus contenidos el trabajo preventivo y la atención a la diversidad. La segunda, establece las normas y procedimientos para la gestión del posgrado, que para el cumplimiento de los objetivos se complementa con capacitaciones a los diferentes agentes educativos.

Los docentes adquieren conocimientos y habilidades, a la vez que aprovechan las oportunidades para enfrentar las problemáticas que se encuentran a partir de la práctica educativa coherente y objetiva en unión de otros agentes educativos, que en este contexto se consideran como tales: las familias, miembros de la comunidad, docentes graduados y en formación, directivos, asesores del Mined, de salud, juristas, oficial de menores del Ministerio del Interior (Minint), profesores universitarios, instructores de arte, profesores de Educación Física, profesores de Computación, asistentes educativas, entre otros.

En el contexto de esta investigación preparación de agentes educativos para la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario significa: apropiación de habilidades y de conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con cultura preventiva, de derechos y de paz, en su total integración, a partir de la práctica, en contextos donde interactúan y proyectan sus influencias de forma dinámica, creativa y participativa hacia otros agentes y a los escolares, en plena consideración a su interés superior, como sujetos de derecho, según el rol social y la función profesional. Esto implica:

Saber proyectarse según sus capacidades, autoridad y sensibilidad en los diferentes contextos de actuación con escolares del nivel primario.

Comprender lo que significa sentir bienestar, paz, satisfacción, así como las vías para propiciar esos estados, determinante en un desarrollo exitoso de la personalidad.

Comprender la necesidad de hacer cumplir el objetivo de desarrollo sostenible planteado en la agenda 2030: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.

Dominar la teoría y metodología para la adecuada orientación educativa e intervención mediadora con las familias y la comunidad.

Interactuar con los medios disponibles elaborados para la preparación a todos los sujetos y el trabajo con los escolares del nivel primario.

Conocer a profundidad las herramientas para la elaboración de diagnósticos, la actualización de caracterizaciones y diseño, elaboración, reformulación, aplicación y evaluación de acciones, según las posibilidades y potencialidades de los escolares, con intervenciones colectivas, en las que se prioriza la participación activa de aquellos que presentan algún tipo de necesidad educativa.

Dominar los derechos para promocionarlos, propiciarlos y prevenir los efectos que producen su irrespeto. También los documentos que los refrendan.

Saber cómo materializar la condición de escuela como centro cultural más importante de la comunidad, cómo aprovechar las potencialidades materiales y humanas para el desarrollo de la labor educativa. (instituciones culturales, deportivas, personal capacitado para el trabajo en red), a tono con el proceso de perfeccionamiento.

Aprovechar todas las vías disponibles para la preparación como son las relacionadas con los procesos sustantivos para el pregrado, los posgrados y capacitaciones.

## **1.2. La labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños**

La labor preventiva en los diferentes contextos de actuación de los escolares se orienta a neutralizar la presencia de vulnerabilidades que entorpecen el desarrollo adecuado de su personalidad. El punto de partida lo constituye el diagnóstico integral, del cual emanan las necesidades que los agentes educativos deben satisfacer, en pleno acto de respeto a los derechos que aquellos poseen. La preparación y sensibilidad, respecto a la integración de los términos necesidades–derechos en su unidad dialéctica, facilita la puesta en práctica de la teoría y metodología más apropiada para impedir, según Bell y López, (2002) que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o a que cuando ocurran tengan consecuencias severas. Voluntad que encierra la contribución a sus aspiraciones, a su bienestar y preparación para la vida.

En el sistema de trabajo del Mined, se entiende por trabajo preventivo: “un sistema de acciones dirigidas a garantizar que las condiciones educativas y socioambientales en que los niños, adolescentes y jóvenes se educan sean las más propicias para su sano desarrollo. Implica investigación, conocimiento de la realidad, reflexión, planificación, trabajo en equipo, evaluación y visión de conjunto, que garantice estar capacitados y preparados para evitar los riesgos o las consecuencias que un problema puede producir.” (Mined, 2017, p.5). Al ser consecuentes con esta conceptualización, los agentes educativos pueden lograr en los escolares, estados de satisfacción y bienestar, en tanto los consideran como sujetos de derecho.

Con la intención de proteger a la infancia a nivel global nace La Convención de los Derechos del Niño, (ONU, 1989), primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora todos los derechos humanos: civiles y políticos, económicos, sociales y culturales. En ella aparecen establecidas, según García (1999), cuatro categorías: derecho a la supervivencia, al desarrollo, a la protección y la participación; en ellas están contemplados todos los derechos expuestos en el documento de partida: la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño, reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en los convenios constitutivos de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño.

El uso de estas herramientas forma parte del quehacer, como respaldo legal de la labor que se despliega. Entre los derechos están: cuidados especiales; libertad; identidad; salud; seguridad social; alimentación; vivienda; recibir amor y comprensión; educación;

juego; recreación; protección contra la explotación mediante el trabajo infantil. Deben ser educados en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad, paz y fraternidad, en consideración al respeto a su interés superior. (ONU, 1959).

La preparación de agentes educativos requiere tener en cuenta el significado de interés superior del niño y el de maltrato infantil. Castro (2010) y López-Contrera (2015) se basan en que la solución adecuada ante un conflicto o problema, será la que garantice sus necesidades afectivas, emocionales y materiales, como base de sus derechos. Cualquier decisión debe tener como premisa lo mejor para ellos, lo que no lesione su dignidad. El maltrato infantil guarda relación con lo anterior y en Organización Mundial de la Salud (OMS, 2009) se define como los abusos y desatenciones que reciben los menores de 18 años, en el orden físico, psicológico o sexual que dañen su salud, desarrollo, dignidad; o que pongan en riesgo su supervivencia. A su vez Solá (2008) identifica como factores que promueven el maltrato, los que en la práctica están presentes en el territorio.

En informes de la ONU se pronostica, según Ratteree (2003), la imposibilidad de garantizar educación para todos en todos los países en el año 2015. Para el 2017 ya se anuncia que uno de cada 12 niños de todo el mundo les depara un futuro lleno de insatisfacciones. En el 2018 la situación empeora por incremento de migraciones y estados de desamparo y muerte; discriminación; falta de atención médica, de agua potable y recursos elementales; contaminación atmosférica; actos de violencia, abuso sexual, trabajo infantil; insalubridad; hambruna; brote de enfermedades, además de la práctica de mutilación genital en las niñas. Entre los afectados se encuentra un aproximado a 17 millones de menores de un año. Una situación muy aproximada ocurría en Cuba antes de 1959, cuya descripción aparece en la revista Carteles. (Rodríguez (1987).

La ONU en 2013 ratifica la posición de Cuba para la garantía de todos los derechos de los niños y expone al mundo los resultados obtenidos, entre los que se destacan: el lugar 16, en el mundo, por su índice de desarrollo educacional. En la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2015), se reconoce a Cuba como el país latinoamericano y caribeño que destina la proporción más elevada de su presupuesto nacional a la educación, a la elevada calidad del sistema de salud con cobertura universal y asistencia gratuita, a los bajos índices sostenidos de mortalidad infantil (menor que 4.<sup>0</sup>), a la igualdad de oportunidades, a la equidad en la distribución de

la riqueza, a la justicia social; a pesar del bloqueo económico, político y mediático impuesto por Estados Unidos.

Lo sustancial de la perspectiva de derechos son los derechos humanos y como tal lo más importante es proteger, prevenir su amenaza y restablecerlos en caso de ser necesario. Desde esta perspectiva la prevención obedece al principio fundamental de protección integral de la infancia, cualquiera que sea la amenaza. La protección al niño y las condiciones para su desarrollo son decisivas, lo que implica la aplicación de los principios fundamentales, como: considerarlo como sujeto de derechos y la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado, quienes son los principales encargados de velar por el desarrollo armónico e integral de estos.

Fidel Castro se refiere a la prevención en los niños desde antes de nacer, para lo cual el sistema de salud se preocupa para que la gestación de la madre y el desarrollo saludable del futuro niño, sean garantizados. Esta tiene el derecho de acogerse a una licencia con las garantías laborales y sociales, antes y durante un año, para ofrecerle la debida atención afectiva y alimentación a su hijo, el que desde esa temprana edad se inmuniza contra enfermedades prevenibles. Todo ello es una garantía para su desarrollo y preparación para insertarse al Programa Educa a tu Hijo o a un círculo infantil y transitar por los demás niveles, los cuales precisan la práctica de una cultura preventiva.

En el diccionario de sinónimos y antónimos de Sáinz (2007) aparecen sinónimos del vocablo prevención, entre los que se destacan: preparación, disposición, organización, providencia, medida, aviso, destinación. Implica, de acuerdo a Bell y López (2002) la conformación de juicios, análisis de fenómenos existentes, que dan pie a la estructuración, organización, y a la toma de medidas para contrarrestar o impedir que se produzcan efectos perjudiciales sobre una base objetiva de probabilidades existentes. Se materializa en el acto de prevenir, predecir, pronosticar, antever un fenómeno y actuar en correspondencia.

En los procedimientos de trabajo preventivo para el nivel primario se coincide con Bell y esclarece al respecto, que las condiciones educativas y socioambientales en que los estudiantes se educan deben ser las más propicias para el sano desarrollo de su personalidad y evitar la aparición de alteraciones en su comportamiento. Para el logro de los objetivos las acciones deben girar en torno a una consecuente investigación, conocimiento de la realidad, reflexión, planificación, trabajo en equipo, evaluación y visión

de conjunto, para lo cual hay que estar capacitados y preparados para evitar los riesgos o las consecuencias que un problema puede producir.

Se emplea el término labor preventiva, en función del valor que representa la satisfacción de lo aportado o servicios prestados a la sociedad. Eso es lo que sucede con los derechos respetados y las necesidades satisfechas, sin que medien beneficios personales ajenos a los que reporta el resultado del deber cumplido. Desde la escuela, se materializa el proceso y el resultado, se concreta y expande el campo de acción como un efecto bumerán. O sea, del diagnóstico, parten las acciones a cumplir por los agentes educativos en los diferentes contextos. De los análisis y reflexiones emanan y se implementan nuevas acciones, que incluye actualización de conocimientos. El trabajo preventivo es el que se desarrolla a nivel macro, donde intervienen estructuras del sistema educacional en los diferentes niveles, en función de la amplia gama de contenidos que contempla.

Sáinz (2007) también se refiere al término perspectiva: aspecto, apariencia, faceta, representación, contingencia, probabilidad, alejamiento, aspecto. Supone el desarrollo de un asunto o suceso que se puede prever en el futuro de algo o de alguien. Indicios de algún asunto que ayude a prever el transcurso que seguirá. Considerarlo como probable. Este término abarca alcances impredecibles, pero sí alcanzables, que incide en las generaciones sucesivas de los que son objeto de intervención. Con esa visión y con el empeño de los factores implicados, es posible el logro de los objetivos.

Según Rosental (1985), derecho es: voluntad elevada a la categoría de ley, de la clase dominante; su contenido está determinado por las condiciones materiales de vida de esa clase, por los intereses de la misma. Se estructura como un sistema de normas, de reglas de conducta establecidas o sancionadas por el poder estatal.

Otros autores lo definen como el orden normativo o institucional de las conductas humanas en sociedad inspirado en postulados de justicia, cuya base son las relaciones sociales existentes que determinan su contenido y carácter. En otras palabras, es el conjunto de normas que regulan la convivencia social y permite resolver los conflictos interpersonales.

Derecho es todo el sistema normativo que regula la conducta humana dentro de la sociedad y tiene como base los principios de justicia, y en un plano más complejo, el de igualdad. Existen dos tipos de derecho: el natural y el positivo. El primero, aquel innato al ser humano, que posee desde el mismo momento de su nacimiento. El derecho a la vida

es uno de ellos. El segundo, aquel reconocido por el Estado, y debe ser necesariamente escrito, explicitado en constituciones, leyes, códigos civiles o penales para que el individuo conozca su fundamentación y reglamentación. Dentro de este está el derecho vigente.

El carácter multidimensional y multifactorial de la labor preventiva, así como el resultado positivo a corto, mediano y largo plazo de una estrategia de atención educativa bien concebida debe asegurar el alcance que se pretende. Es vital la necesidad de la preparación de los encargados de orientar la actividad desde esta perspectiva. De acuerdo con lo que plantea Castro (2010), la esencia de la perspectiva de derechos se debe producir en dos sentidos:

- 1- La toma de conciencia, respecto a que en la práctica se puede garantizar el derecho a la educación y desde esta al resto en la que contemplen las cuatro categorías en que se agrupan. Las influencias se dirigen a los diferentes contextos en que interactúan.
- 2- La labor educativa de los padres tiene también una dimensión jurídico-legal, pues al garantizar estos derechos contribuyen al cumplimiento de artículos de la legislación que refrenda los derechos de los niños.

Al concebir y organizar el trabajo pedagógico en las diferentes etapas del desarrollo psíquico, como plantea Rico (2012), se impone la atención a las necesidades, las cuales, junto a la situación social que presentan, son determinantes en la formación de la personalidad.

Los términos necesidades y derechos se ventilan en la palestra internacional. El primero parte de las condiciones concretas en que viven los niños y sus familias, las cuales varían según la situación, el individuo y el entorno, se orienta a su satisfacción tanto en el plano material como espiritual, con una perspectiva a corto plazo, cerrando brechas, orientada a los síntomas. Significa carestía, escasez. Se desprende de la esencia interna de los fenómenos, designa la ley, el orden y su estructura. Rosental (1985) expresa que es lo que ha de ocurrir, obligatoriamente, en condiciones dadas.

El proceso de determinación de las necesidades es subjetivo y en la labor preventiva lo concientizan los diferentes agentes educativos involucrados, quienes las identifican a partir de los resultados del diagnóstico para actuar de forma consecuente en su satisfacción, con arreglo, según Álvarez (1998), a las potencialidades, pero también a las posibilidades. Implica la jerarquización de estas, siendo algunas más importantes que otras (por ejemplo, fisiológicas antes que cognitivas), con establecimiento de metas parciales a fin de

satisfacerlas y mejorar las condiciones de vida de los niños y por tanto su bienestar, con visión de derechos.

Es indudable, según se refleja en Confederación española de asociaciones de padres y madres de alumnos (CEAPM 2003), que la Convención es el instrumento más importante para hacer que esto se cumpla.

Ribotta (2008) hace un recorrido sobre las teorías clásicas y contemporáneas de las necesidades que le permite un análisis certero de la vinculación entre necesidades y derechos y concluye que ante una necesidad existe una buena razón para satisfacerla. El enfoque de derechos se centra más en lo público, en decisiones políticas, va más a las raíces y las causas de los problemas a nivel macrosocial. Son indivisibles e interdependientes entre sí, universales (los mismos en cualquier lugar), los que varían son los satisfactores, se basan en estándares internacionales desde una perspectiva a largo plazo, que genera procesos sostenibles.

Castro (2010) afirma, respecto a la relación entre estos términos, que las necesidades que tiene todo niño están en la base de sus derechos, a partir de reconocer que estas son requerimientos para el desarrollo y no carencias. Desde este enfoque, garantizar los derechos significa asegurar lo necesario para satisfacer esas necesidades por parte de los que tienen esa responsabilidad, por tanto, son necesidades exigibles y guardan relación con el respeto a la dignidad humana.

La práctica de la prevención con esta óptica, debe concentrarse en derechos, no en situaciones. La esencia de este proceso consiste en la consideración al interés superior del niño, principio básico de la Convención. No constituye solo bondades del que la practica, sino el resultado de una actuación consciente al preparar al hombre para la vida, al contribuir a su desarrollo. Los niños tienen derecho a que antes de aplicar acciones o tomar medidas respecto a ellos, se adopten aquellas que promuevan y protejan sus derechos, en consideración a sus facultades, potencialidades y necesidades. He ahí que García (1999) considerara el principio garantista.

Para ejercer la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños es importante conocerlos por fuera y por dentro para enriquecer el diagnóstico integral, pues los fenómenos que inciden, desde los puntos de vista biológico y social en el desarrollo de su personalidad desempeñan un gran papel en este sentido. Las influencias que ellos reciben en el medio donde se desenvuelven no deben estar cargadas de temor, dolor,

odio, rencor, lástima, ansiedad, sentimiento de culpa, tristeza, amargura, angustia. Son sentimientos numerosos y diferentes que se van incorporando, matizados por su variedad, cantidad y complejidad, los que se enriquecen en la medida de nuevas vivencias. Ante la experiencia de estos sentimientos se produce la insatisfacción y carencia de bienestar.

Un niño, al sentir la necesidad de lograr algo vital para su vida, debería tener presentes sus intereses y derechos, que al ser violentados, provoca efectos como enfado, malestar, entre otros. Mientras tanto, si esas necesidades son resueltas se logran estados afectivos de satisfacción y bienestar, en ambientes con armonía, salud y felicidad. La labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, propicia esas condiciones sobre la base del respeto a sus derechos, sin descuidar el cumplimiento de los deberes.

En literatura de contenido pedagógico, se abordan los principios básicos de la prevención. Perdomo (2011), en plena coincidencia con aquellos, los relaciona de la siguiente manera: identificación y atención precoz; carácter sistémico de la intervención y el seguimiento; enfoque ecológico de la prevención; carácter dialógico de la decisión y la acción preventiva. Son implementados a través de los componentes que integran la labor preventiva: diagnóstico, caracterización psicopedagógica, pronóstico, estrategia de atención educativa.

Borges y Orozco (2014) hacen referencia al notable cambio en la conciencia de los docentes, que los pone en condiciones para la práctica en los diferentes contextos. De ahí que el esfuerzo por la preparación debe corresponderse con su condición humana y su satisfacción personal al operar con necesidades, potencialidades y derechos de los niños en el proceso de educar, formar, impedir, prever, corregir, compensar.

### **1.3. La preparación de agentes educativos, como mediadores, en función de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños**

En este epígrafe se abordan contenidos teóricos y metodológicos orientados a la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva con el empleo de prácticas novedosas, en escenarios inclusivos, que conducen a la satisfacción y bienestar, como expresión de felicidad en los niños en su condición de sujetos de derecho. La intervención mediadora con las familias y miembros de la comunidad es una alternativa para resolver pedagógicamente, problemáticas que constituyen conflictos inter y extrafamiliares, en ocasiones de forma violenta, resultantes de la disfuncionalidad. Tanto los docentes como los que no lo son, de acuerdo con su función social, ejercen sus

influencias en los diferentes contextos. La información preliminar y la actualización de contenidos parten de la escuela y la universidad.

La preparación para la intervención mediadora como práctica de la labor preventiva, de acuerdo con Pérez (2015), contribuye a perfeccionar la labor educativa de los profesionales en su interacción como agentes educativos, a tono con las nuevas tendencias de inclusión educativa centrada en una pedagogía reflexiva que asume una actitud consecuente ante la justicia social. Propicia un acercamiento a la realidad, en tanto favorece entornos óptimos donde prevalece la paz interna y externa en sus miembros a partir de la solución pacífica de conflictos, desde herramientas psicopedagógicas y no absolutamente jurídicas.

Una de las manifestaciones del carácter fenoménico de la labor preventiva en las escuelas consiste en la tendencia errónea de comunicar a los padres las manifestaciones conductuales de sus hijos, como escolar incumplidor en el contexto donde se desenvuelve y no como un niño que en su actuación cuenta con suficientes motivos, muchas veces no revelados ni investigados. Las exigencias impuestas ocasionan reacciones violentas, aparecen los conflictos entre los padres y entre estos y sus hijos, donde cada cual esgrime responsabilidad en el otro. Estas situaciones propician un desarrollo inapropiado de su personalidad. Se coincide con Betancourt (2012), quien afirma que se producen deficiencias en las relaciones de comunicación al no estar preparados para conocer sus características peculiares.

Los conflictos, como plantea Aldana (2013) son producidos cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima. La esencia de las acciones mediadoras vienen a resolver esas contradicciones al concebir, como lo hizo Vigotsky (1989), la unidad entre prevención y mediación. En el proceso educativo–correctivo–compensatorio–desarrollador, el agente educativo actúa como mediador en la interacción con el escolar y sus familiares, influye en su desarrollo psicológico, es este aspecto uno de los más elaborados en el estudio de la teoría histórico cultural, a partir de la Ley de la mediación del desarrollo psíquico.

Se refirió Vigotsky a la mediación social, la cual ocurre cuando otras personas o grupos intervienen para la integración del sujeto a las prácticas sociales y actúan como formador de la conciencia individual. En esta concepción los “otros” pueden ser todos los agentes

educativos que tienen relación con el niño. No obstante, quienes cuentan con mayor preparación y posibilidades, a partir de las funciones propias de su labor educativa, son los docentes, no solo para ejercer influencias en los escolares y sus familias, sino en otros agentes, que como él, deben ejercer intervenciones similares.

Referente a la corrección Diachkov (1982) expresa que es la posibilidad de eliminar un defecto o aproximar a la norma un proceso o función afectada, mientras que sobre la compensación: sustitución de una función o proceso afectado por otro. Por lo tanto, el trabajo correctivo compensatorio se lleva a cabo, a partir de la acción mediadora, para favorecer el curso normal y satisfactorio en la vida de los escolares, lo que constituye una intervención.

Montero (2012) aborda el término intervención desde una perspectiva psicológico-comunitaria, en el ámbito social. Se refiere a varios autores que lo definen, como Moreno (2008), quien plantea que intervenir es actuar, ejercer una acción sobre algo. Nicolas-Le Strat (1996) le da importancia a la experiencia de intervenir y de reflexionar desde la práctica; Carballada (2004) da una definición que sitúa la necesidad de mantener la cohesión y el orden; Dubost (1987) señala que es la actividad de un tercero que media entre dos. Esta acción constituye un modelo de acción que difiere de la práctica tradicional.

Existe plena coincidencia con estos autores por existir nexos entre sus aportes y la esencia de la intervención mediadora, pues constituye una actuación de carácter psicopedagógico orientada a la transformación positiva de un entorno reducido, próximo al escolar que no recibe todas las influencias positivas que necesita, ya sea de las familias o de miembros de la comunidad. Sin tener que recurrir a otros niveles.

Para acometer esta función la nueva universidad cubana inmersa en las transformaciones que se llevan a cabo enfrenta el proceso de preparación integral, de amplio perfil, desde su formación inicial que se concreta en una teoría y metodología, sustentada en fundamentos científicos, humanistas y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, para que los profesionales en formación se desempeñen con éxito en las diferentes áreas de actuación, desde los conocidos procesos sustantivos que se desarrollan en ella. De esta manera, se aseguran las influencias sobre la base del cumplimiento de los objetivos planteados en el Modelo del profesional y el Modelo de escuela primaria.

En las familias la funcionalidad es considerada de acuerdo a la forma en que se manifiesta la convivencia hogareña, donde los adultos están llamados a ejercer exigencias con armonía, respeto y amor, así como crear espacios para la concordia, el bienestar, la satisfacción de las necesidades, así como el disfrute de los derechos de sus hijos. Las familias disfuncionales, dice López (1986), propician la aparición de síntomas y enfermedades en sus miembros. La OMS concibe la salud como ausencia de síntomas y el disfrute de bienestar físico, psicológico y social, opuesto a lo que ocurre ante intercambios bruscos en la comunicación, que afecta la paz, y el desarrollo psíquico y mental, en detrimento del desarrollo de los niños situados en escenarios no deseados, los cuales demandan de la acción mediada.

La paz interna se centra en el desarrollo de la subjetividad, en la conciencia individual orientada al perfeccionamiento espiritual; mientras que la externa, en la satisfacción de las necesidades personales que crean las condiciones para la realización de aquella. El agente educativo puede promoverlas con sus influencias y las herramientas de que dispone, en el ejercicio de su rol o función social.

Entre los sinónimos del término mediación que se presentan en Corripio (1985), así como en Larousse están: intercesión, pacto, arbitraje, conciliación, diplomacia, arreglo, acuerdo, concordia. Otros autores como Femenia (2000), expone en la ética del mediador familiar: imparcialidad, consentimiento, confidencialidad, oportunidad, autodeterminación neutralidad. Son ventajas, la solución no impuesta y la superación del esquema ganador-perdedor y se asume el de ganador-ganador.

La información acerca de la acción mediadora en la palestra internacional se muestra saturada, principalmente en el plano jurídico. En el plano pedagógico es más discreta y en Cuba se aprecia esta carencia. Referente a lo primero, su origen y desarrollo es abordado por Vescovi (1993), García (2006), Baixauli (2009), quienes afirman que nació en Estados Unidos. En la actualidad la practican Inglaterra, Chile, Argentina, y muchos más. Ellos agregan al término: interceder, interponerse entre dos; sistema cooperativo de gestión y resolución de conflictos entre los miembros de una familia; el mediador es un tercero imparcial, neutral, capacitado con idoneidad, no involucrado en el conflicto, lo cual posibilita la comunicación entre las partes. Es un procedimiento voluntario; dialógico, que conduce a un acuerdo.

En la labor investigativa y práctica de la mediación, existen profesionales que han realizado importantes aportaciones conceptuales que han redimensionado la definición de mediación, como Pérez (2006) y justamente la orientan no solo a la solución de problemas sino a la prevención de los mismos. Six Jean, (como se citó en Salhab, 1995), es otro investigador, que con esta óptica plantea que es la acción realizada por un tercero, entre dos o un grupo de personas a quienes les corresponde hacer nacer o renacer relaciones nuevas, evitar o sanear relaciones perturbadas. Estos referentes se han vinculado a la labor mediadora que se desarrolla desde las escuelas, a partir de que en el éxito de la educación cubana ha estado presente el carácter multisectorial y multifactorial. Éxito, que como se ha planteado, está reconocido por la Unesco.

Meeks (1993) expresa que se necesitan dos para que haya una pelea; el desacuerdo es normal; no es necesario pelearse con sus hijos; los padres no soportan que sus hijos los desafíen. Estos criterios según Picard (2007) justifican la ocurrencia de conflictos que son inevitables cuando se convive en comunidad, pues las circunstancias son tan diversas, como cantidad de individuos implicados. Ante esta situación el agente educativo debe conocer los componentes que conforman la intervención mediadora y su operacionalización: planificación, ejecución, control, retroalimentación y reformulación. Los dos últimos determinan la revisión total de los demás y se tiene en cuenta que cuando aparentemente se está en un nivel de llegada, la realidad indica que es un nivel de partida. En cualquier situación, para materializarlos, exige cumplir lo siguiente:

Correspondencia con las leyes y principios de la Pedagogía.

Práctica de la función orientadora, tanto en lo instructivo, afectivo como educativo, sin dejar de tener en cuenta el cumplimiento de deberes y derechos.

Conocimiento de las normativas jurídicas nacionales e internacionales.

Conocimiento de los preceptos que estipulan el ejercicio de la prevención con perspectiva de derechos.

Preparación teórica y metodológica de agentes educativos docentes y no docentes para una intervención que parta de un diagnóstico certero en atención a las necesidades, derechos, potencialidades y posibilidades en correspondencia con la edad y las particularidades de los escolares.

Disposición, amor y capacidad para determinar por qué es necesaria la intervención y poder enfrentarse con éxitos a la diversidad.

En la planificación se encuentra implícito: qué intervenir, por qué, para qué, con quién o quiénes, cuándo, dónde, cómo. En la ejecución, después de haberse concretado el encuentro, debe ponerse de manifiesto: neutralidad, imparcialidad, confidencialidad, ética, empatía, el diálogo, la persuasión, el acuerdo, el cierre pacífico. Podrá emplear medios que posibiliten la mejor comprensión, como por ejemplo materiales digitalizados e impresos.

Respecto al control, no debe convertirse el acto en algo protocolar, sino hacer memorizaciones para aportar nuevas soluciones si no existiera acuerdo. Más tarde, registrar la descripción de esta parte del proceso, para analizar las posibles fallas o logros, a través de una retroalimentación, que conlleve a la actualización del diagnóstico y a la reformulación de nuevas acciones.

En el análisis periódico que se realice deben salir a la luz los logros y las fallas, a partir de una meditación que gire en torno al: conocimiento del fenómeno y sus causas; efectividad de la estrategia de atención educativa; tiempo y espacio al pretender resolver el problema; si se han producido “bandazos”, donde si no llega, se pasa; esquematismos empleados; posiciones extremas de todo o nada; descalificaciones de personas; exageración de situaciones; regulación de la emoción sobre la base de la razón; empleo de la comunicación; entre otras.

Los niños atraviesan un proceso muy marcado en el desarrollo de su personalidad, donde por un lado muestran capacidad para recepcionar e incorporar lo que perciben de su entorno en las relaciones comunicativas con sus padres, hermanos, demás integrantes del núcleo familiar, así como con coetáneos de la comunidad o de la escuela; por el otro, incapacidad para determinar lo que es útil, provechoso o perjudicial. Rico (2012) reafirma que cuando es positiva la influencia, se revierte en una personalidad integral armónica y multifacética.

El esfuerzo de los agentes educativos debe partir de la preparación para alcanzar la condición de intelectuales transformativos, como expresa Álvarez (2002), que conjuguen la política, la Pedagogía como ciencia, y se apropien de saberes que contribuyan al desarrollo de una práctica pedagógica permeada de justicia social, referidos a las nociones fundamentales de igualdad de oportunidades y de derechos humanos, más allá del concepto tradicional de justicia. Esta concepción está basada en la equidad y es imprescindible para que los individuos puedan desarrollar su máximo potencial y para

instaurar una paz duradera. La comprensión de la dimensión ética de estos conceptos capacitará a los sujetos para actuar por un mundo más justo, en su país y fuera de él.

El hecho de comprometerse a garantizar el respeto a los derechos de los niños y la satisfacción de las necesidades, las que pueden constituir deseos para el logro de su bienestar y satisfacción, no quiere decir que se caiga en enfoques utilitaristas, criticados por Amartya Sen, (como se citó en Bolívar, 2011), quien expone que en términos de satisfacción de deseos, además de subjetivista, resulta problemático para la igualdad. Agrega que en su lugar, el bienestar debe estar vinculado a los funcionamientos. Respecto a este término el sistema educacional cubano atiende la satisfacción de las necesidades y el cumplimiento de derechos, a partir de la estructura existente en los diferentes niveles, que exigen el cumplimiento de las funciones, indicaciones, documentos normativos y metodológicos, pero esta atención no siempre ocurre en su interacción dialéctica.

A partir de los diagnósticos actualizados los agentes educativos encuentran en la intervención mediadora con las familias una valiosa práctica pedagógica para la atención a la diversidad. Esta exige la aprehensión del conocimiento recibido acerca de esa problemática, sus manifestaciones y la forma de solucionarlo. Se coincide con Meeks (1993) al plantear que deben crear alternativas para que estas intervenciones sean atractivas, convincentes y aplicables, como las sugerencias en “recetas” para educar, donde la familia quede preparada para emplear buenas prácticas con sus hijos para el logro de la satisfacción de sus condiciones de vida.

La obtención de conocimientos y el desarrollo de habilidades que alcanzan los docentes y otros agentes educativos, desde los distintos procesos sustantivos, constituye un reflejo de la preparación recibida y permite lograr transformaciones positivas en cuanto a la implementación de la intervención mediadora con las familias, como una de las acciones en el desarrollo de la labor preventiva. Según García (1999), genuino acto de justicia social, en un marco de inclusión educativa, donde se respeta el interés superior del niño.

No hay contradicciones en los términos jurídico y pedagógico, a pesar de que ambos tienen sus propios principios para ser aplicados en sus contextos. El surgimiento, las ventajas, la ética del mediador y otros aspectos los exponen Vércovi (1993), Femenia (2000), Baixauli (2009) y Hernández (2009), con su visión como juristas. Este último aporta las ventajas de la solución, sin imposiciones y el hecho de que al romper esquemas todos los involucrados ganan. El término pedagógico, según la revisión realizada, ofrece

importantes enseñanzas, como las de Fainholc (2009) y Aldana (2013). La efectividad la marca la flexibilidad con que se implemente, que unido a una adecuada preparación pueden enfrentar la diversidad de situaciones que se presentan. De ahí el apego a este enfoque.

Lo jurídico se centra más a lo correctivo, con respecto a los padres, se orienta a la profilaxis, a la advertencia, al empoderamiento de la ley para que protejan a sus hijos. El padre tiene el deber y por eso debe responder ante la ley en caso de mantener una posición similar ante los conflictos que se presentan. El seguimiento se realiza según el cumplimiento de la ley y se prepara a los padres para el conocimiento y aplicación de la misma en la atención a sus hijos.

Lo pedagógico se centra más a la preparación, a la sensibilización y adquisición de conocimientos para enfrentar la problemática y las consecuencias de la permanencia de su trastorno, en tanto se ofrece una orientación educativa que facilite el tratamiento. Se le da seguimiento, se actualizan diagnósticos y se reformulan diseños de intervenciones. Se preparan a los padres para que sean capaces de contribuir a que su hijo se desarrolle en un ambiente saludable, favorecedor de satisfacciones, de vivencias positivas que contribuyan al desarrollo de su personalidad, que se preparen para su vida adulta mientras transcurre una infancia feliz.

En correspondencia con esta proyección se considera que intervención mediadora con las familias es: proceso de acción mediada, a través del cual el agente educativo, con suficiente preparación y conocimiento de causa, en consideración al respeto del interés superior del niño, interviene de manera imparcial en un marco de participación grupal o colectiva, en contextos donde el diálogo, el entendimiento y la persuasión favorezcan la solución pacífica del conflicto. Actuación que neutraliza las vulnerabilidades y evita consecuencias psicológicas y sociales significativas en el desarrollo evolutivo de los escolares, lo cual propicia satisfacción y bienestar, como expresión de felicidad.

El mediador debe interactuar sin imponer criterios, escuchar sus puntos de vista, hacer entender la necesaria funcionalidad, darle significación a las causas de la problemática existente, a la forma de manifestarse el trastorno y al tratamiento psicopedagógico apropiado para contribuir a un ambiente sano. Ayuda a ubicar en su justa dimensión el problema que provoca el conflicto, basado en enfoques psicopedagógicos y favorece la empatía, el mejor acuerdo, un ambiente pacífico del entorno de actuación, seguimiento y

monitoreo permanente para la acción pedagógica oportuna. Se brinda mayor confianza en la comunicación cuando se emplean recursos derivados de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

A manera de conclusión, se aborda la intervención mediadora como herramienta para la implementación de la labor preventiva y por otro lado, como contenido de la preparación de los agentes educativos.

## II. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL RESULTADO MEDIANTE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN COOPERATIVA EN LAS DIFERENTES FASES DE LA SISTEMATIZACIÓN

Este capítulo aborda el proceso de construcción del resultado en las diferentes aproximaciones según la metodología seleccionada, hasta la salida del campo del investigador, en la fase en que se concreta una peculiar preparación para un accionar proinfancia, orientado al logro de bienestar y satisfacción como expresión de felicidad, factor determinante en la preparación para la vida y el desarrollo de una personalidad bien orientada. Gestión cooperativa, que con plena independencia, en los diferentes contextos, llevan a cabo los agentes educativos participantes.

### **2.1. Concepción metodológica de la investigación**

Sobre la base del método dialéctico materialista la investigación se proyecta con un enfoque cualitativo. Incluye métodos y técnicas empíricas, para complementar y profundizar la información obtenida, sin caer en dicotomías, dada la especificidad del mundo material en su unidad dialéctica de lo cuantitativo y lo cualitativo.

Se emplea dentro del camino cualitativo la investigación acción cooperativa, como vía para el desarrollo de la sistematización. Esta conduce a un proceso de construcción que se caracteriza porque miembros de dos o más instituciones se juntan para resolver problemáticas que afectan el desarrollo adecuado de los escolares.

Una de ellas, según Bartolomé (1994) y Pérez (2015), vinculada a la universidad, donde se produce investigación científica y formación de profesorado y la otra a instituciones en las que trabajan esos profesionales a los que se quiere formar para resolver en unidad, problemas que atañen a su práctica profesional, vinculando los procesos de investigación con los procesos de innovación y con el desarrollo y formación profesional.

En esta modalidad los problemas de investigación son mutuamente definidos por participantes e investigadores. Emergen, dice Bausela (2003), a partir de lo que concierne

a todos y de la indagación realizada, atendiendo prioritariamente a los problemas sentidos. Las decisiones sobre cuestiones de investigación, procedimientos de recogida de datos, desarrollo de materiales, son fruto de un esfuerzo cooperativo.

Los participantes adquieren conocimientos y desarrollan habilidades, en tanto que el investigador, afirma Bartolomé (1994), se reeduca a sí mismo con la utilización de metodologías naturalistas y estudios de campo. Se reconoce y utiliza el proceso como una estrategia para el desarrollo profesional, en escenarios naturales y se lleva a cabo una rigurosa y útil investigación. Los resultados son utilizados en la solución de problemas prácticos. Los rasgos más destacables del proceso son el enfoque cooperativo presente en toda la investigación y el carácter simultáneo y mutuamente complementario de los procesos de investigación educativa y desarrollo profesional.

El enfoque cualitativo de este tipo de investigación supone un proceso de carácter multicíclico, con cierta flexibilidad, que permite incorporar acciones y saberes emergentes que evolucionan de forma generativa y no lineal verificativa. Estos descubrimientos que se generan se denominan hallazgos, los que pueden ser puntos de partida para nuevas fases de una misma investigación. Estos, de forma general, son validados a través de consensos o de determinación e interpretación de evidencias. El carácter crítico, reflexivo, fortalece lo encontrado y le otorga el criterio veraz de científicidad. Con el criterio de Castillo y Vázquez (2003) se confirma que el proceso de retroalimentación reviste gran importancia para la evaluación del rigor y la calidad científica de un estudio.

En el diccionario Larousse, hallazgo significa acción y efecto de hallar, descubrimiento. La definición de este término refiere una observación novedosa u original de algún aspecto de la realidad de forma natural, como la forma en que son estudiados los sujetos. El hallazgo se considera científico cuando los descubrimientos realizados por los investigadores son respaldados por comprobaciones de carácter empírico. Como expresa Pérez (2018), son alegaciones confirmadas, no infundadas.

Miles y Huberman, (como se citó en Sandoval, 2002) determinan tácticas para probar o confirmar hallazgos. Entre otras, están: chequeo de la representatividad, chequeo de los efectos del investigador, triangulación, ponderación de la evidencia, uso de casos extremos, revisión del significado de los casos o datos extraordinarios (excepciones), revisión de la evidencia negativa, replicar hallazgos, obtener la retroalimentación de los

informantes. A esta última le confiere mayor significado porque a través de esta se conoce la realidad desde la perspectiva de los actores.

La muestra la conforman agentes educativos seleccionados con carácter intencional, en correspondencia con los escenarios y los escolares que pretenden transformar, los que constituyen el grupo de estudio. Se tiene en cuenta que pertenezcan a este nivel primario, donde ejercen influencias, ya sea de forma directa o indirecta y el interés de abordar la temática investigativa, sensibilizados en la necesidad de enfrentar las vulnerabilidades de este complejo grupo etario, que da paso a la adolescencia. En la primera fase son 6 agentes, en la segunda, 8 (docentes en formación) y en la tercera, 21.

Para obtener la valoración por criterio de actores el investigador selecciona, 31 del total por ser los más activos en el proceso. De ello se infiere que los agentes educativos cumplen diversas funciones, según las circunstancias.

De forma cooperativa estos agentes educativos descubren, aportan, reflexionan, actúan; desde un escenario laboral e investigativo, donde se forman y forman, transforman y se transforman. Estos consideran a las personas, el escenario y los hechos en un todo que facilitan la determinación de los hallazgos en la investigación para el cambio, adaptarse al contexto, a la diversidad de significados e interpretar la práctica educativa en el campo objeto de estudio.

Una de las cualidades de la presente aplicación de la investigación acción cooperativa, de acuerdo con lo que expresan Espinosa (2003) y Jara (2012), es su carácter transformador y dialéctico. Los pasos para un proceso investigativo de estas características se pueden considerar aproximaciones a la realidad y es donde se pueden lograr cambios positivos en la práctica educativa, en los sujetos, en el entorno familiar y comunitario por la articulación existente entre lo general, lo concreto y lo abstracto; la vinculación de la práctica con la teoría; la respuesta a la dinámica cambiante y contradictoria de la realidad que transforman los participantes en la construcción de la historia, implicados de forma activa, donde también se produce la transformación personal.

El carácter sistémico de la investigación se aprecia en cada una de las fases y en su estructura interna. Estas etapas del proceso constructivo constituyen aproximaciones a la realidad, que contiene sus aspectos identificativos, con nexos inviolables entre ellas. La anterior es punto de partida de la siguiente.

En la investigación acción cooperativa, los criterios que en este sentido exponen Pina (1994) y Bausela (2003), en sus respectivos trabajos, articulan con aquellos: se parte de una idea general de las necesidades de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica, la reflexión acerca de la práctica educativa; planificación por investigadores y docentes de forma prospectiva o constructiva para llevar a cabo la acción de mejora; la acción con carácter retrospectivo. En la ejecución de las acciones se realizan observaciones y se recogen evidencias, sin dejar de tener en cuenta el desarrollo del plan previsto. Se trata de una prospectiva para la reflexión y a su vez la reflexión constituye un proceso retrospectivo sobre la observación realizada, para lo cual el grupo de discusión asume un rol activo.

Para concretar estos criterios y sintetizar la propuesta de Espinosa (2003), se siguen los siguientes pasos en el interior de las fases para describir la experiencia educativa, que encuentra su nivel de saturación con la implementación de proyectos comunitarios y otras acciones transformadoras, dirigidas a la protección de la infancia:

- 1.- Diagnóstico. Búsqueda de información consistente, así como evidencias que permiten una reflexión a partir de una mayor cantidad de datos. Diseño conjunto de instrumentos para recopilar información. Se incluyen pronósticos o conjeturas para el siguiente paso.
- 2.-.Problematización. En cada fase deben detectarse los problemas de carácter práctico, del docente, de la escuela, la familia y la comunidad, relacionados con la labor preventiva y el respeto a los derechos de los niños. Incluye conocimientos, procedimientos y modos de actuación. Los problemas en su solución deben implicar a todos y exigir compromisos, responsabilidad y participación. Determinación de los temas para la preparación de los participantes, de acuerdo con la percepción de necesidades.
- 3.-Diseño de una propuesta emergente de cambio. Implica estudio de teorías sobre el problema planteado y la obtención de los datos, se programan las acciones donde se reflejan las necesidades, objetivos, contenidos, formas de intervención, espacios, participantes, medios y evaluación. La reflexión permite que el equipo construya sobre la base de la retrospectiva, un diseño óptimo para la praxis, con óptica prospectiva como elemento clave en la transformación de la realidad a partir de la interrelación conocimientos–praxis: reflexionar antes de la acción (planificar), durante (opciones en la acción) y después (sobre los efectos de ellas y posterior revisión de la acción planificada); planificar de forma intencional acciones de mejora; implementarlas y recoger evidencias.

4.- Aplicación y evaluación de la propuesta. Se decide acerca de lo que es fundamental, qué hacer primero, cambiar si fuera necesario, implementar las acciones. Constituye un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica, sometida a análisis, evaluación y reflexión permanente que conducen a la confirmación de la realidad, la determinación de las evidencias y hallazgos, la apropiación del conocimiento aportado, la reorientación o readecuación de las mismas. A partir de la reflexión y la retrospectiva se analizan las transformaciones alcanzadas por los agentes educativos, en correspondencia con los logros que evidencien los sujetos con los que interactuó en los diferentes contextos.

La sistematización se caracteriza por:

- El diagnóstico continuo. En cada fase se diagnostica de acuerdo al cambio de escenario y participantes.
- Las acciones de preparación de agentes educativos parten de la Universidad. Se planifican y desarrollan desde los procesos sustantivos, según las condiciones concretas a partir del TCE, consultas, autopreparación, docencia; cursos de posgrados y capacitaciones, se concreta por la vía de la extensión universitaria en el proyecto pedagógico comunitario, conducido por el investigador y articula con los proyectos investigativos en los que se inserta.
- La preparación teórica y metodológica de los agentes educativos incluye la elevación de la cultura de prevención, de paz y de derechos, propicia el aprovechamiento de las potencialidades humanas y materiales existentes en los escenarios investigativos, a partir de la influencia que se ejercen para la concreción de acciones proinfancia orientadas al cambio en los diferentes contextos. El resultado de esta gestión cooperativa es valorada en la medida en que se logran transformaciones positivas en la realidad educativa y en su práctica profesional.
- Las fuentes básicas de registro de los datos obtenidos son: el diario del investigador, los informes del TCE de los participantes en la experiencia (primera y segunda fase), los resultados de los cursos y las apreciaciones de las evidencias.
- Diseño y aplicación de acciones de una estrategia para el desarrollo de este estudio, que se replican en las fases siguientes, dadas las características de la investigación, por desarrollarse con diferentes contextos y se incorporan otros que emanan de la práctica, centradas en la problemática territorial, según las categorías determinadas.

**Acciones comunes para todas las fases:**

- Diagnóstico continuo de los agentes educativos en los diferentes contextos, a través de métodos empíricos, con respecto al desarrollo de habilidades y conocimientos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños. Esta información se complementa y evalúa en dependencia de los resultados de las mediaciones con escolares.
- Determinación de los objetivos generales y específicos, la muestra, el campo, el eje estructurador, en función de la preparación de los agentes educativos involucrados para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.
- Obtención de información empírica del estado del problema en la escuela por parte de los informantes clave para determinar la situación problemática.
- Negociación con participantes para el enfrentamiento al problema.
- Precisión de las modalidades y contenidos de la preparación, las acciones derivadas del aprendizaje adquirido que se relacionan con las problemáticas.
- Determinación de nuevos temas para la preparación, según las necesidades de los agentes educativos para el diseño y elaboración de una propuesta emergente de cambio.
- Sesiones de discusión con los participantes lo que permite determinar las acciones que pueden incorporarse a la propuesta definitiva y cuáles, por no ser efectivas, se desechan.
- Aplicación y evaluación de propuestas de intervención que incluye el resultado de la preparación a partir de las transformaciones en los escolares y agentes educativos.
- Recogida de información y evidencias acerca de las transformaciones logradas.
- Análisis para la determinación de los obstáculos.
- Determinación de los hallazgos que aporta cada etapa para la elaboración de la propuesta, los que se identifican de acuerdo a las tácticas para confirmarlos.
- Actualización permanente del registro de sistematización.
- Análisis de las potencialidades de los contenidos de las asignaturas para introducir contenidos relacionados con el problema en estudio.
- Determinación de categorías y subcategorías de análisis según los criterios del grupo de discusión a partir de las reflexiones realizadas, así como del aprendizaje adquirido.
- Empleo de diferentes términos en el contexto de la investigación, respecto a los sujetos involucrados, en dependencia de la función social que desempeñan en un momento determinado: informantes clave, grupo de discusión, actores, agentes educativos o participantes. Los dos últimos se usan de acuerdo al contexto, aunque representan lo

mismo. Estos, en varios momentos también se constituyen en grupos de discusión o en actores para la valoración de los resultados.

Para la obtención de información primaria y otros aportes, en cada fase se utiliza la técnica de informantes clave, pues cambian los escenarios y participantes mediante la entrevista en profundidad (Anexo 1). Torrealba y Taylor (1989) los definen como aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatía y relaciones en el campo pueden convertirse en una fuente importante de información a la vez que facilitan el acceso a otras personas y escenarios. El criterio de selección: años de experiencia, relación directa con la preparación del profesional en formación o con la problemática en el campo, sus influencias, el papel e interés respecto a la investigación, preparación, sensibilidad para la protección a la infancia y disposición a participar. Incluye a docentes de experiencia graduados, directivos de escuelas, metodólogos e inspectores de la Dirección Municipal de Educación, miembros de la comunidad, padres.

Los participantes se constituyen en grupo de discusión y con la presencia de otros agentes educativos se abren espacios para el debate y la reflexión, conducidos a través de aspectos contemplados en entrevista grupal (Anexo 2). Es una técnica mediante la cual se produce una conversación en torno a un tema o cuestión planteada, para llegar a acuerdos o conclusiones conjuntas o compartidas, mediante la influencia recíproca. Gadamer (1993) agrega que cada uno busca convencer a los demás, pero admite ser influido y convencido. Se llega a consenso, expresa Callejo (2002), mediante el intercambio y la tendencia al acuerdo, se propicia la producción del discurso compartido, en una dinámica e identidad grupal y pérdida progresiva de las individualidades. Se discrepa de este último aspecto pues las individualidades no se pierden, se integran a esa dinámica enriqueciéndose y en ese sentido se aborda en esta investigación.

Gil (2009), Mena (2009), Murillo (2010) y Pérez-Sánchez (2010) coinciden con lo planteado y precisan que el número de participantes está condicionado por dos factores: lo suficientemente pequeño como para que todos tengan la oportunidad de exponer sus puntos de vista y lo suficientemente grande como para que exista diversidad en ellos. El investigador propicia la independencia en la investigación y en la intervención.

Las relaciones de trabajo del investigador con los participantes se materializan en capacitaciones, posgrados, consultas, tutorías y docencia en pregrado con las asignaturas

Informática, Metodología de la investigación, Trabajo preventivo, Pedagogía y Psicología; a partir de sus funciones como profesor universitario.

El intercambio permanente con los participantes constituye una premisa para el logro de los resultados de forma cooperativa donde se entreteje la influencia transformadora. La empatía y disposición, la interpretación acertada de la teoría y los datos dan lugar a óptimas negociaciones, que suscitan acertados análisis de la problemática; diagnósticos, con su correspondiente determinación de necesidades; diseño, aplicación y evaluación de acciones proinfancia orientados al ejercicio del derecho de los niños, su promoción y la prevención de efectos de las vulnerabilidades que limiten su garantía.

De acuerdo a las necesidades, se estudian y analizan los documentos que organizan el proceso educativo y los que refrendan los derechos de los niños, los que en su conjunto constituyen el cuerpo legal de la investigación.

## **2.2. Presentación y análisis de las experiencias desarrolladas en cada fase de la investigación acción cooperativa**

Se exponen las experiencias obtenidas en tres fases, en correspondencia con la metodología empleada. En todo el proceso se aprecia: la preparación para el desarrollo de habilidades y la obtención de conocimientos en docentes desde su formación inicial y en otros agentes educativos, lo que se visibiliza a partir de las acciones que son capaces de acometer; las transformaciones logradas en los escolares en los diferentes contextos donde interactúan desde la implementación de la labor preventiva.

El recuento, el debate y las reflexiones que se realizan entre los participantes propician la recuperación del proceso vivido, cargado de experiencias, derivadas de una fuerte base teórica y su interacción con la práctica. Se aprecia con claridad la unidad entre los componentes, el carácter evolutivo del proceso, los objetivos y el eje temático central: preparación de agentes educativos para un accionar que contribuya al bienestar y satisfacción de los niños. El anexo 3 contiene títulos, etapas, objetivos, muestras, campo de acción, ejes estructuradores y grupos de estudio de cada fase.

Los objetivos específicos son:

1. Contribuir a la preparación de los agentes educativos en cuanto a la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños para que perfeccione su desempeño en un accionar proinfancia donde involucre a agentes educativos de la institución, las familias y la comunidad, donde ejercen influencia.

2. Identificar vulnerabilidades que entorpecen el alcance del bienestar y satisfacción en los niños, así como carencias en agentes educativos para la derivación de intervenciones oportunas y adecuadas en los diferentes contextos de actuación.

Las evidencias del trabajo de los agentes educativos con los escolares en escenarios de participación, software elaborados, situaciones pedagógicas, materiales informáticos que emanan como resultado de la investigación, filmes y videos de corte psicopedagógico, actividades lúdico-participativas, entre otros, se encuentran en el software Enciclopedia libre por los derechos de los niños (ELDEN), buscador que contiene base de datos con información en textos, imágenes, sonidos y videos, y bibliografía científica actualizada, orientada a la preparación para la protección de la infancia, desde la labor preventiva.

### **2.2.1. Fase I. Aproximación a la preparación de agentes educativos a partir del TCE**

La sistematización de experiencias parte de la práctica educativa del autor en la otrora Filial de Ciencias Pedagógicas de Manicaragua, hoy CUM, perteneciente a la renovada Universidad Central de Las Villas (UCLV), como resultado del proceso de integración. Con estudiantes de las carreras de Licenciatura en Educación de Primaria y de Informática, del curso por encuentros, se inicia la preparación de docentes en formación, a partir de los procesos sustantivos de la universidad. Se establecen las primeras negociaciones, se consensua la tutoría por parte del profesor-investigador y los temas para el TCE que desarrollarán en las escuelas donde laboran: una primaria urbana, ubicada en una comunidad socialmente afectada y otra rural multigrado, distante de la cabecera municipal.

La autopreparación y la consulta con el tutor-investigador constituyen las vías por las cuales adquieren los conocimientos y habilidades para la actividad investigativa y para actuar como mediadores en el ejercicio del trabajo preventivo. A su vez influyen en la preparación de los docentes de las escuelas donde desarrollan su actividad profesional en su condición de profesionales en formación.

Problematización: Se aprecian carencias en el orden teórico y metodológico en la implementación, el control y seguimiento del trabajo preventivo, evidenciado en la pobre efectividad de la orientación educativa a las familias y en que determinados sujetos se involucran poco en las acciones que se acometen, manteniéndose al margen de la calidad del proceso. Se violan los derechos de los niños, principalmente en los hogares donde

prevalece disfuncionalidad familiar, lo que constituye un factor de riesgo. De ahí que reconozcan el rol que les corresponde en la solución de este problema.

Se determinan como categorías de partida en el proceso de socialización con los participantes e informantes clave a partir de los documentos sobre el trabajo preventivo y otros estudios: preparación de agentes educativos, trabajo preventivo, cumplimiento de deberes escolares y factores de riesgo.

Diagnóstico: Se emplean métodos empíricos, como la observación y el análisis del producto de la actividad para determinar las necesidades de preparación de los agentes educativos y las vulnerabilidades existentes en los escolares para el conocimiento profundo del desempeño de la labor preventiva, desde los centros educativos y sus manifestaciones en los diferentes contextos.

Los informantes clave, a través de entrevistas en profundidad coinciden con lo planteado acerca de la problemática y confirman el carácter formal y aparente en el tratamiento de los indicadores del trabajo preventivo. Las reflexiones realizadas ayudan a tomar el camino adecuado y a vaticinar que esta es una situación que tiende al incremento, como también, que todos los docentes, graduados o no, están implicados.

Los docentes rechazan el exceso de “papeleo” que esta labor implica. Perciben que necesitan preparación y observan irrespeto de los padres hacia sus hijos, en ocasiones de forma violenta. Sin embargo no hay análisis de la situación generada, en la escuela, consideran que los limitan los cuestionamientos por sus superiores si declaran muchos escolares afectados en los indicadores. Se determinan los primeros temas a trabajar a partir de la autopercepción de las necesidades, en correspondencia con los diagnósticos permanentes. En el análisis de diagnósticos de necesidades de los TCE se constata superficialidad, como reflejo de la realidad, en la la labor preventiva.

Se aprecia por la entrevista y observación a padres e integrantes de la comunidad que su nivel escolar no es elevado, les faltan conocimientos sobre los derechos de sus hijos, sus particularidades y potencialidades; cometen violaciones de forma violenta como consecuencia de herencias culturales, temor a perder autoridad y en general, carecen de preparación para su rol de padres. Se observaron, en la comunidad manifestaciones de falta de ejemplaridad moral y otros actos en contra del normal desarrollo de los niños, como actividades ilícitas entre otros, ausencia de juguetes, de instalaciones culturales y deportivas, de instructores de arte y pocos espacios para el disfrute en su tiempo libre.

Los escolares en clases se desconcentran no toman nota, se ausentan en la sesión de la tarde, descuidan el uniforme. Un escolar se comporta agresivo y otra se manifiesta indiscreta en cuanto al sexo, reflejo de actos inmorales que suceden en su hogar.

Por la encuesta se conoció que determinados escolares se sienten tristes ante la presencia de violencia, al ser regañados o castigados sin motivo y al no ser escuchados. Dos de ellos tienen potencialidades en la pintura, las niñas prefieren muñecas, les gusta la lectura, la TV y el juego. Otros ansían que sus padres estén juntos o tener mejores condiciones de vida en el hogar. No manifiestan otras aspiraciones en sus vidas. Aceptan la organización pioneril, incluso, la escolar que practica una religión. Esta información permitió adoptar posiciones más sólidas y mayor profesionalidad en el desarrollo del proceso, con plena conciencia de las diferencias propias del área donde residen, ya sea urbana o rural, pero problemáticas similares.

Diseño de una propuesta emergente de cambio:

A partir de las informaciones expuestas por los participantes y las decisiones que se toman respecto a la proyección de la intervención se determinan las acciones dirigidas a los escolares de las escuelas implicadas. La intersubjetividad permite precisar los aspectos en los que requiere preparación los docentes participantes, conscientes de que a la vez que se preparan, se perfecciona su labor y son más efectivas las influencias en agentes educativos de distintos contextos. Las acciones se proyectan en torno a:

Procesamiento de información (de la problemática y de su intervención).

Estudio de teorías e intercambio donde se determina el contenido de preparación teórica y metodológica, así como de la propuesta del trabajo científico. Se determinan los temas: Prevención (definición, principios, factores causales, niveles), diagnóstico, caracterización y estrategia de atención educativa; La familia, disfuncionalidad familiar, funcionamiento familiar saludable; debate del material *Indicadores de salud y estados de salud*; derechos de los niños; análisis de documentos que legalizan los deberes y los derechos.

Diagnóstico permanente de los escolares y de los agentes educativos.

Consultas con los participantes—diplomantes con frecuencia de 4 horas quincenales previa preparación individual a partir de materiales ofrecidos o localizados por ellos.

Proyectar acciones extradocentes y extraescolares a partir del aprendizaje adquirido por los participantes en trabajo cooperativo con el investigador. Estas acciones se enmarcan

en la interacción con otros docentes, las familias, la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia (COAF), la comunidad, el Minint.

Aplicación y evaluación de la propuesta:

Se realizan consultas que generan estilos, uso de medios, reflexiones y decisiones, que permiten adentrarse en nuevos temas útiles para la actualización de la fundamentación teórica de la investigación, lo que da lugar a esclarecimientos y toma de decisiones.

Al tratar el tema prevención y cómo insertar a los escolares a la sociedad afloran casos existentes en sus escuelas con factores de riesgos, donde es evidente que los niños son víctimas del trato irresponsable de sus padres, lo que da lugar a expresiones de que “no son culpables de los problemas que presentan” y “merecen vivir en armonía y bienestar” y evidencia toma de conciencia del problema. Este análisis sirvió de pauta para el inicio del tratamiento de los derechos, con carácter promocional, de forma paralela a las acciones preventivas que se desarrollan. Reflexionan en torno a la interrogante: ¿Existe preparación para el desarrollo de la cultura de prevención, de paz y de derechos? Se muestran optimistas y se sugiere bibliografía.

Se revisa el diagnóstico y su correspondiente determinación de necesidades en el TCE. Los participantes concientizan la falta de conectividad entre prevención y derechos, pero perciben que los demás agentes educativos asumen la forma tradicional por la falta de comprensión, lo cual exige orden, sistematización y unidad en sus influencias.

En debates, reflexiones y análisis de la realidad, los participantes vuelven a las causas de situaciones descritas reafirmadas con el criterio de otras fuentes, lo que corrobora la calidad de los estilos de aprendizaje. Se esclarece que las condiciones, dadas las potencialidades humanas existentes en estos escenarios, están creadas para el desarrollo de un proceso humanista, holístico, participativo, en respuesta al principio garantista referido al interés superior del niño.

Se debatió la actitud asumida por los padres de dos niños que debían estar en la escuela especial y no fueron autorizados a matricular lo que dificulta la atención a sus individualidades. Los participantes están convencidos de que carecen de preparación para atender la diversidad y de que no están en condiciones para convencer a esos padres en cuanto al cambio de posición, ni para promover la participación activa en actividades docentes, recreativas, deportivas, culturales. A partir de estas reflexiones, emergen nuevos temas de análisis: ¿Qué se entiende por pedagogía de la diversidad? ¿Por qué la

escuela cubana como centro más importante de la comunidad? ¿Cuál es el papel de esta y el rol del docente? ¿En qué contextos se puede apreciar la diversidad?

Se exponen ejemplos de manifestaciones de disfuncionalidad en los hogares de sus escolares y se reflexiona en cuanto a: ¿Cuáles constituyen violencia? ¿Qué riesgos y causas de su surgimiento se aprecian? Se utilizó la técnica participativa de lluvia de ideas sobre posibles pronósticos de los afectados por estas y otras manifestaciones que constituyen violaciones de sus derechos, relacionadas con inmoralidades, indisciplinas sociales y práctica de actitudes heredadas de familiares cercanos. Hay consenso sobre la presencia de maltrato infantil con empleo de violencia y están dispuestos a neutralizar, pero no se consideran aptos para resolver de inmediato. Se incorporan temas al respecto, se puntualiza en el diagnóstico familiar y comunitario y su articulación con el ambiente familiar y la salud ambiental por la repercusión del entorno en los estados de salud.

Se trabajan documentos normativos, metodológicos y jurídicos que tratan el tema que se analiza y refrendan los derechos de los niños, los cuales conforman el cuerpo legal. Se suscita debate en cuanto a: ¿Por qué las familias constituyen un sistema? ¿Cómo se cumple esta condición? ¿Cuáles son sus funciones? ¿Qué sucede en la realidad? Esta preparación teórica y metodológica aporta preparación relacionada con los problemas profesionales del nivel. La efectividad se demuestra en las transformaciones positivas que logran sus escolares y en la multiplicación de los conocimientos y experiencia adquirida hacia el resto de docentes graduados y otros agentes educativos.

Como resultado de los conocimientos adquiridos, los docentes implicados, en coordinación con el director de las escuelas, conducen sesiones informales de preparación metodológica, se invitan a otros agentes educativos y se ofrecen ideas orientadoras con carácter mediador, que rompen los esquemas tradicionales de orientación educativa a familias y a integrantes de la comunidad, a partir de la persuasión y el uso de la computadora. Se modelan estrategias de atención educativa, con ejemplos reales, propios de la práctica educativa, según su metodología. Esta actividad parte de la función docente metodológica, a lo que no siempre se le concede prioridad en las escuelas, promueve aprovechar los escasos recursos y las potencialidades de los sujetos. Los materiales impresos y digitales existentes para la orientación educativa a las familias y a la comunidad, como también para la preparación de los agentes educativos en correspondencia con situaciones emergentes son insuficientes. No obstante, tanto en la

escuela como en el círculo social de la comunidad se realizan talleres educativos donde se invita a la reflexión a padres y vecinos respecto al grado de responsabilidad que asumen a partir del propio nacimiento de un hijo. Se visualizan videos educativos como: *La disciplina y la autoridad*; *Prepáralos para la vida*; *Errores*, para el mal tratamiento del divorcio; *Primer Llamado*; *Segundo Llamado*; para el tratamiento del consumo de drogas y del ejemplo personal; *Dinámica de Amor*, para la sensibilización en cuanto a la necesidad de dar y recibir amor. Se convoca para el empleo de otros medios.

La oficial de menores del Minint y representantes de la COAF ofrecen conferencias sobre temas relacionados con: normas jurídicas, sociales y morales, delitos contra el normal desarrollo del menor, abandono, delito de corrupción, desobediencia y el carácter legal que asume desde el momento en que comienzan a ser padres.

En la comunidad también organizan acciones donde participan los escolares con las organizaciones de masas, en la recogida de materia prima, realizan guardia pioneril, limpieza y embellecimiento, se organizó un CDR infantil, crearon jardines ornamentales, siembra de árboles maderables y frutales, se promueve la confección de muñecas, las cuales son muy solicitadas por las niñas.

En las reuniones, los participantes reconocen los avances y muestran evidencias del trabajo realizado por los escolares en el aprendizaje, comportamiento, participación en concursos, círculo de interés. Se selecciona el mejor jardín ornamental creado y se otorgan estímulos morales.

Desde la escuela se intenciona de forma especial la participación en las acampadas programadas, actos, matutinos, debates de actualidad nacional e internacional, donde se promueve el protagonismo de los escolares y en particular a aquellos con quienes se trabaja de forma diferenciada. Se pone en práctica un sistema de emulación individual y colectiva, que tiene en cuenta los indicadores afectados. Como los escolares demuestran interés en la interacción con las computadoras, se estimula en los tiempos de máquina la participación, el intercambio con software educativo y el conocimiento de los derechos.

En la Biblioteca municipal se realizan actividades donde se hace promoción y análisis de textos atractivos con la presencia de un escritor de la localidad. Se convoca a la redacción de cuentos con tema libre y se diagnostican escolares con aptitudes. En la galería de arte se presentan trabajos de diferentes autores, que incluyen los del pintor de reconocido prestigio internacional, que reside en la localidad. Dos escolares evidencian interés y

muestran aptitud. En la puesta de un espectáculo teatral infantil se manifiestan motivados y atentos, lo que da pie a tantear la posibilidad de suplir alguna de las funciones que realizan los instructores de arte, ausentes en estas áreas, de los cuales no se obtuvo resultado positivo y queda como necesidad a resolver.

En coordinación con el profesor de Educación física y el Sectorial de deportes hacen un recorrido por las diferentes instalaciones deportivas de la localidad para motivarlos a que en sus tiempos libres hagan uso de ellas, lográndose el objetivo, apreciado en el interés mostrado por varios escolares. En la comunidad participan activamente en juegos de pelota, bolas, zancos. La acción más atractiva para ellos fue la incorporación al Círculo de interés *Transformación*, de carácter medioambiental, que los condujo a la creación de jardines ornamentales en su barrio. Estas actividades expresan la conciencia de la necesidad de generar actividades para el uso sano y culto del tiempo libre.

Los participantes, como coinvestigadores adquieren preparación, seleccionan los temas que consideran necesarios, lo que permite la reformulación de sus tesis, elaborar con más calidad el diagnóstico y diseñar sistema de acciones pertinentes y objetivas. Los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos contribuyen, además de mejorar sus informes, a perfeccionar su función docente metodológica en cuanto a la labor preventiva que despliegan, con una clara concepción humanista. Están limitados, pues en su entorno no se involucran todos los agentes en los diferentes procesos.

El grupo de discusión, constituido por los participantes, informantes clave, directivos, docentes graduados, realiza una sesión de trabajo, donde en correspondencia con su posición social, emiten criterios sobre sus vivencias personales, los inconvenientes, las aceptaciones, las fallas, los logros, lo que propicia el conocimiento reflexivo y crítico relacionado con la actualización del diagnóstico, para la reformulación de nuevas acciones, en correspondencia con las necesidades percibidas, apreciado en la descripción de los obstáculos encontrados y en los conocimientos adquiridos, a partir de lo que demostró la experiencia obtenida en la fase, lo cual es útil para la continuidad del trabajo de forma independiente y como punto de partida para la próxima.

### **Obstáculos:**

Las carencias en la preparación de los agentes educativos, genera:

- incomprensiones acerca de la unidad dialéctica existente entre necesidades y derechos, lo que impide la integración prevención–interés superior del niño al ejercer la labor preventiva;
- ineficiencias en la atención a la diversidad, que no favorecen la óptima inserción de niños con NEE en la modalidad de aulas especiales en la escuela regular ni el convencimiento de los padres para incorporarlos a la Escuela Especial;
- falta de diseño y aplicación de acciones recreativas, deportivas y culturales limita la participación activa de la totalidad de los escolares y en especial de los que presentan NEE, en consideración a sus diferencias individuales, que estimule su presencia en actividades docentes, extradocentes y extraescolares;
- ocurrencia, en ocasiones, de falta de orden, sistematización y unidad de las influencias educativas y de respeto a la personalidad de los escolares, lo que se traduce en superficialidad en la implementación de la labor preventiva;
- aprovechamiento deficiente de las potencialidades de los profesores de Computación en la contribución del buen desempeño de la labor preventiva en los diferentes contextos;
- manifestaciones de los padres, derivadas de la disfuncionalidad familiar, en ocasiones heredadas de generaciones anteriores, expresadas en falta de ejemplaridad, maltrato y violencia hacia sus hijos. Atavismos culturales que los agentes educativos no están en condiciones de contrarrestar los efectos que producen para el normal desarrollo;
- aprovechamiento insuficiente de los espacios de preparación metodológica para el tratamiento de temas que contribuyan a la preparación para la eficiente implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños;
- insuficiencia de medios para la preparación de agentes educativos al implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, tales como textos en soporte digital, aplicaciones informáticas, software;
- ausencia de Instructores de Arte que se involucren en acciones que propicien ambientes afectivos favorables y los demás agentes educativos no cuentan con preparación para diseñar acciones a través del arte;
- imposibilidad de recuperar los videos utilizados en la preparación de padres e integrantes de la comunidad, por estar grabados en una tecnología obsoleta.

Como resultado del proceso, esta etapa aportó los siguientes **hallazgos**:

- Un accionar educativo continuo y constante en los diferentes escenarios posibilita el desarrollo holístico, participativo y sienta las bases para dar respuesta al principio garantista referido al interés superior del niño, con plena conciencia de la necesaria conectividad entre necesidades y derechos al diseñar e implementar la labor preventiva.
- Condición humanista, desarrollo de aprendizajes y sensibilidad, son cualidades adquiridas por los agentes educativos que conducen el proceso. Estas resultan de gran valor, por la contribución a la formación integral de los escolares, en su atención priorizada a la diversidad en un marco de inclusión educativa y a las particularidades de sus edades.
- Es significativo el hecho de que sin ser graduados, a partir de la preparación recibida, los participantes ejercen influencias positivas a otros agentes educativos y contextos.
- Se favorece el diseño e implementación de acciones extradocentes y extraescolares conducentes a la socialización de los escolares y su participación activa y protagónica en la comunidad las cuales aportan opciones para el uso sano y culto del tiempo libre. Esto es posible por las habilidades investigativas logradas.
- Estrategias de atención educativa a partir de la modelación y sobre la base de situaciones reales de la práctica educativa demuestran la consistencia de la preparación de los agentes educativos, desde las actividades metodológicas en las escuelas, donde se concibe de forma objetiva las acciones, involucrados, el empleo del arte y la recreación, como valiosas vías para apoyar la labor educativa, entre otras, lo que favorece el orden, sistematización y unidad de las influencias educativas y el respeto a la personalidad.
- Réplica de acciones, susceptibles de ser implementadas en diferentes escenarios al ejercer la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos e los niños, con actividades de carácter extraescolar y extradocente.
- La preparación de los agentes educativos no se reduce a la adquisición de conocimientos y habilidades, se expresa en la medida en que se proyecta con sensibilidad hacia el colectivo escolar y otros agentes educativos y contextos.
- Nuevas formas de orientación educativa a las familias y a la comunidad, con carácter mediador, en la que se emplea la persuasión y el uso de medios.
- En los espacios de análisis y reflexión los criterios de situaciones que describen los participantes como resultado de las evidencias obtenidas se contrastan con los de otras fuentes y se hacen objeciones sobre posibles causas, donde se perfeccionan los estilos de aprendizaje de los agentes educativos.

- A pesar de lo valioso que resulta la utilización de computadoras para la preparación de agentes educativos que intervienen en la formación de los escolares y para estos mismos, que incluye conocimientos sobre deberes y derechos, no se toman todas las alternativas para solucionar la escasez de recursos, y aprovechar las potencialidades de los profesores de esta asignatura, como resultado de la revisión de la evidencia negativa.

Las categorías que emergen son: desarrollo, determinación de necesidades, respeto a los derechos, maltrato infantil, violencia, mediación, diversidad, participación protagónica de escolares en acciones orientadas al cambio, proyección de la preparación hacia otros agentes y contextos.

Se concreta el término labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.

### **2.2.2. Fase II. La preparación para la labor preventiva en escenarios inclusivos desde el arte, la cultura física y las TIC**

Al tomar como referencia la existencia de problemáticas similares en otras zonas, con relación a la experiencia obtenida en la fase precedente, socializada con los docentes en formación que laboran en el nivel primario, se decide darle continuidad al estudio de la temática y se selecciona intencionalmente a los que manifiestan marcado interés en participar en correspondencia con las particularidades de sus escuela: una ubicada en la zona montañosa del Plan Turquino, otra muy distante del casco urbano, con multigrado, una urbana y una institución cultural. Plenamente de acuerdo se deciden los temas investigativos del TCE y se deciden los escolares que conformarán el grupo de estudio.

**Problematización:** En estas instituciones los agentes educativos no están preparados para implementar con eficiencia la labor preventiva. Los diagnósticos y acciones que se acometen no responden totalmente a las necesidades de los niños, ni recogen toda la información requerida. No se involucra a toda la comunidad educativa en la solución de los problemas a pesar de la ocurrencia de violaciones que afectan el surgimiento de estados afectivos, por maltrato físico y psicológico y la privación de derechos.

Existen potencialidades, pero es insuficiente la proyección interdisciplinaria para favorecer la calidad del diagnóstico, la socialización de los escolares con trastornos; la neutralización de la timidez, la libre expresión y la participación; el uso sano y culto del tiempo libre y gozo de momentos de esparcimiento, a través de acciones de carácter preventivo-correctivo-compensatorias, desde el arte en sus diferentes manifestaciones, la práctica del deporte y el uso de las TIC.

## **Diagnóstico:**

En la entrevista en profundidad, la directora del Proyecto teatral Cubiche, como informante clave, se refiere al objetivo esencial referido a la protección del medio ambiente, con acciones alrededor del río Arimao. Percibe que les falta claridad, en cuanto a la relación que guarda el hecho teatral con la labor preventiva y con los derechos de los niños y percibe que necesitan asesoramiento para el tratamiento pedagógico en las actividades que realizan. Le preocupa que a pesar de la predilección por manifestaciones artísticas, todos no participan ni se expresan con espontaneidad y los que lo hacen, manifiestan timidez, le complace la satisfacción espiritual que ellos sienten en cada una de las representaciones que realizan y agrega que es necesario profundizar en las indagaciones. Los resultados de la observación participante en escolares del área donde está ubicado el grupo Cubiche arrojan que de los 27 niños, 23 sienten predilección por la música, 22 por el teatro, 25 por la danza y 20 por la plástica. Más del 74 % sienten atracción por las diferentes manifestaciones artísticas. No obstante, la participación es inferior al 50 %, con excepción de la música y juegos, que sobrepasa esta cifra de forma no significativa. En su mayoría son tímidos, se expresan con poca fluidez, o no se expresan.

En los resultados de la encuesta a los escolares se aprecia que son muy reducidos los conocimientos acerca de sus derechos, como reflejo de la insuficiente preparación, solo dos declaran los relacionados con la salud y la educación. Asisten siempre y casi siempre a las actividades de Cubiche el 89%; atribuyen las ausencias a la prohibición de los padres. Todos manifiestan sentirse felices cuando asisten a las actividades, porque se divierten, se ríen y aprenden. Desearían expresar lo que sienten a través del baile, actuación, canto, pintura y en menor cuantía, la literatura. Para ser completamente feliz, les falta tener vivienda confortable, que sus padres no les griten y que estos se lleven bien (11 y 33 %, respectivamente).

En la escuela del Consejo Popular I, se realizó una revisión de documentos a la estructura de dirección para conocer como priorizan la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños y la preparación para implementarla, se comprueba que en el plan anual aunque se conciben temas de trabajo preventivo, no son suficientes y no se aprecia el tratamiento de la perspectiva de derechos, lo que se refleja en el sistema de reuniones; en las actividades metodológicas no se prevén acciones prácticas de preparación.

A través de entrevistas se reitera la constatación de la falta de unidad entre labor

preventiva y atención a los derechos en los agentes educativos involucrados en el estudio, a pesar de que poseen conocimientos relacionados con este tema. En los diagnósticos, la información es insuficiente para una efectiva caracterización y la correspondiente estrategia de atención, las cuales presentan imprecisiones relacionadas con los deberes escolares y las vías para la atención a las NEE.

En la zona montañosa se constató también presencia de timidez a la hora de participar en las diferentes actividades culturales y recreativas. Se confirma que los niños con NEE de tipo sensoriales (ciegos), son aceptados por el resto del colectivo y se sienten seguros de que ellos no impiden el éxito en las actividades planificadas por la organización pioneril. Los espacios para la diferenciación de actividades son limitados, en la docencia es donde más se manifiesta debido a que se utiliza el sistema especial de aprendizaje para ciegos. En entrevista a ambos niños expresaron su satisfacción por encontrarse en esa escuela, donde son queridos por todos. Sienten alguna insatisfacción por la sobreprotección y vigilancia de los padres para la realización de algunas acciones por temor a los peligros. Están dispuestos a incorporarse en las diferentes convocatorias participativas que se realicen, siempre que sea para su bien en el presente y futuro.

También se constata a través de prueba pedagógica y observación, la falta de habilidades informáticas por parte de los escolares, que impide el acceso eficiente a documentos necesarios para el aprendizaje, puesto que no son capaces de acceder a bibliografías o software educativos, información relacionada con las asignaturas que reciben ni de sus derechos.

Por la encuesta se apreció que les gusta la Informática, con prioridad en Word, Power Point y a través de ellos, les gustaría editar mensajes a sus padres para que los comprendieran mejor. No dominan sus derechos y en sus hogares se manifiesta violencia, inadecuada comunicación, golpes, castigos y regaños sin razón justificada.

En la entrevista a los escolares se constató que tienen escasos conocimientos sobre sus derechos, saben que existe la Convención, pero no reconocen su significado para ellos. Expresan que por la asignatura Educación cívica han recibido esta información.

Se constituye el grupo de discusión con los participantes e informantes clave para reflexionar sobre los resultados del diagnóstico y contrastar la información por varias fuentes y técnicas. Sugieren acciones, se hacen pronósticos, se proponen agentes que deben involucrarse, temas no previstos y vías para fortalecer la preparación. Se reflexiona

acerca de las posibles causas de la problemática examinada, de las carencias de conocimientos que poseen y de los escasos recursos que apoyen la preparación. Los participantes, motivados por las transformaciones positivas que pueden lograr, se disponen a actuar con la convicción de que en la práctica es donde se pueden llegar a la verdad existente y enfrentar la aparición de nuevas situaciones.

Respecto a la preparación, los participantes acogen la secuencia de sesiones a través de consultas y autopreparación, intercambios y comprobaciones. Entre los aspectos que sugieren que se trate se encuentra el de las competencias profesionales, herramientas para perfeccionar la labor preventiva y atender los derechos de los escolares, así como para percibir con más claridad las vulnerabilidades y ejercer mejores influencias en los demás agentes educativos. Ocasión que aprovecha el investigador para precisar que ese término es equivalente a obtención de conocimientos y desarrollo de habilidades. Se asume para el análisis el texto de Vargas (2001).

Se incorporan y retoman temas que resultan necesarios: Labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños; Concepción necesidades-derechos; Los documentos legislativos nacionales e internacionales que los refrendan, categorías de la Convención; La inclusión educativa, la atención a la diversidad; La personalidad, su formación y desarrollo; La apreciación artística, la actividad recreativa y deportiva como derecho; La intervención mediadora del docente con la familia; Las particularidades de las edades de los escolares, sus deberes, todo con apoyo de las TIC.

Las reflexiones giran en torno a la importancia de estos temas para la obtención de conocimientos y el desarrollo de habilidades. Se insta a visibilizar experiencias de intervenciones mediadoras, para demostrar su efectividad.

Diseño de una propuesta emergente de cambio:

- La preparación teórica y metodológica, a partir del debate e interpretación de temas que tributan al estado de la temática.
- El intercambio del investigador con participantes a fin de conocer las caracterizaciones de los niños y las particularidades según sus edades para la proyección de acciones.
- Las actividades lúdico-participativas, culturales, recreativas, que se proponen.
- La determinación de los modos de llevar a cabo la orientación educativa a las familias.
- Las acciones en los diferentes espacios donde están involucrados los participantes.

- La docencia, consultas, otras vías para el empleo de recursos derivados de las TIC para promover, preparar y sensibilizar a otros agentes educativos.
- Los intercambios para la evaluación del proceso, actualizaciones y rediseños.

### **Aplicación y evaluación de la propuesta:**

Respecto a las necesidades y a los derechos, para su comprensión, se estudian y analizan artículos relacionados con estos términos. Se discuten los tipos de necesidades que plantean Maslow, y Galtung, (como se citó en Ribotta, 2008): seguridad; identidad; bienestar y libertad, los cuales no alcanzan la amplitud de las cuatro categorías de la Convención y se reflexiona en cuanto al criterio del investigador de que los tipos de necesidades hay que encontrarlos en los factores causales de riesgo o signos de alerta como son los de carácter biológico, psicosocial, económico y ambiental, que se originan a partir de condiciones individuales, familiares e institucionales. Aquí se manifiesta la integralidad, desde las cuales se puede dar cumplimiento a las categorías en el empeño de evitar insuficiencias en el desarrollo integral de los niños.

Los participantes están conscientes de la integridad en estos términos (necesidades–derechos). Sienten insatisfacción por el hecho de que las incomprensiones de otros agentes educativos, no permite extender más sus influencias). Se profundiza en cuanto al Carácter dialéctico de la unidad en estos términos, pues para cada necesidad que se determinan al diagnosticar, en el ejercicio de la labor preventiva, está presente un motivo para su existencia y una razón para satisfacerlas, con perspectiva transformadora. En estas sesiones se invitan a otros agentes educativos.

Las definiciones existentes de trabajo preventivo excluyen rasgos que son esenciales para la determinación del fenómeno, como son el carácter inseparable de la labor preventiva y la atención a los derechos, así como la unidad dialéctica entre estos y las necesidades de los escolares. Tiende a inclinarse hacia la identificación y caracterización, el cumplimiento de deberes e indicadores, como base para proyectar estrategias.

A partir de la teoría revisada expuesta en el epígrafe 1.2, los participantes determinan los rasgos esenciales y definen la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños: Accionar de agentes educativos, en un proceso multidimensional, multifactorial y contextual; en escenarios inclusivos, desde donde atienden las necesidades y los derechos de los niños en su unidad dialéctica e impiden que los efectos de vulnerabilidades entorpezcan el disfrute de bienestar y satisfacción, en tanto contribuyen al

desarrollo de su personalidad. Acto de justicia social que trasciende a sus familias y a la sociedad que los forma y prepara para la vida, como sujeto de derechos.

Esta definición se distingue por el enfoque que asume el proceso, donde se concibe la labor preventiva en su unidad dialéctica con los derechos, en un accionar donde los agentes educativos, bien preparados y conscientes del significado de la labor que despliegan, aplican los principios básicos de la prevención, lo cual contribuye al desarrollo de una correcta orientación de la personalidad y a la preparación para enfrentar los retos que les depara la vida.

Como resultado de la preparación recibida en el propio proceso los participantes fueron apropiándose de conocimientos, habilidades, que se reflejan en la elaboración de estrategias, selección y elaboración de actividades lúdico participativas vinculadas al arte, la cultura física y las TIC que permiten la adquisición de conocimientos en los escolares a la vez que participan de manera activa en su organización, realización, valoración y reorientación de forma independiente, protagónica y creativa.

Las actividades lúdico-participativas se efectúan a partir de espectáculos y otras actividades recreativas en diferentes momentos y espacios, como *El cuento de mi vida*, *Atesorando historias*, *El Rey del monte*, *Los cuentos del Abuelo*. En los juegos los niños imitan personajes, eligen según su preferencia, de acuerdo a la historia. Encuentran la posibilidad de la libre expresión y participación, acceden a convocatorias de concursos con temáticas de derechos y medioambientales con la participación de los padres. Los escolares opinan acerca de lo positivo, negativo e interesante, sugieren juegos y aportes a los guiones, según sus intereses y motivaciones. Se desarrolla una peña infantil en la comunidad donde participan los agentes educativos y los niños como sujetos activos, críticos de las irregularidades y defensores de sus derechos, los cuales exigen mayor cantidad de oportunidades.

En la zona montañosa se logra que todos los escolares colaboren y participen en las actividades que se desarrollan. El investigador elabora juegos con el propósito de preparar desde los puntos de vista físico, psíquico y espiritual a dos niños ciegos y proporcionarles efectos compensatorios: *¿Cómo es mi escuelita?*, *Identifica e imita sonidos*, *El árbitro*, *Declaración de amor*, *Hacia una flor por la amistad*, *Dominó*. Estos niños llegan a jugar tenis de mesa, futbolito, montar zancos y carriolas, correr en sacos, recorrer la comunidad y sus establecimientos, expresar sus derechos; en fin, su discapacidad no impide que se

integren al colectivo, se sientan parte de él. Se apreció una sensación de satisfacción por parte de todos los niños en la interacción de lo colectivo y lo individual con un enfoque profundamente humanista (Ver evidencias en ELDEN).

Durante la realización de las actividades con los niños, el proyecto teatral Cubiche se destaca por garantizar la actividad participativa en atención a la diversidad humana, artística y de género, con arreglo a las posibilidades y potencialidades de la población infantil. Con su arte irradia satisfacción y bienestar, difunden los derechos de los niños y adecuados mensajes educativos. Trabajan por el disfrute a plenitud de las categorías de la Convención y ejercen influencia en padres, docentes, instructores de arte y otros para el acompañamiento y la colaboración. A la vez, existe intercambio de información para conocer la caracterización de los niños del área, así como sus particularidades según sus edades para así poder proyectar las acciones.

Se imparte docencia y ofrecen consultas que preparan agentes según sus necesidades en cuanto a la labor preventiva: elaboración y uso de multimedias; software educativos y navegación por otros software y recursos en soporte digital elaborados por el investigador, como buscador ELDEN, las aplicaciones Declamor–Martí–Derechos, Para reflexionar, entre otros. Un participante vinculado a la computación, dispone de habilidades informáticas que pone en función del conocimiento de los derechos y ejerce influencias en otros agentes educativos y escolares.

Respecto a la evaluación de la preparación, el docente en un primer momento intenciona el aprovechamiento de los sistemas de aplicación, según el grado, donde los escolares se recrean con su creatividad, intereses y gusto estético, al colocar autoformas, imágenes y textos, donde expresan sus sentimientos derivados de sus propias vivencias y derechos vulnerados.

En el segundo momento, en una sesión de intervención mediadora, se muestran a los padres recursos digitales elaborados y los trabajos que sus hijos les dedicaron, con mensajes reclamatorios y expresión de sus necesidades. Los padres reflexionan acerca de la postura asumida para con sus hijos y la que pudieran practicar a partir de ese momento. Interpretan la letra de la canción de fondo “No basta” del material presentado y se divulgan los materiales existentes, los que están a su disposición.

Se elabora una multimedia *Por los derechos de los niños* por parte de un participante, desde el TCE. (González, 2013). Toma en consideración el aprendizaje recibido y se

orienta a la preparación de docentes del segundo ciclo de una escuela primaria urbana del Consejo Popular I, por haberse constatado a través de entrevista en profundidad y corroborado con criterios de directivos y docentes experimentados las limitaciones en cuanto a conocimientos para afrontar la labor preventiva. El producto se pone a disposición de la comunidad educativa, con lo cual se ofrece la oportunidad de acceder a toda la información que necesitan para llevar a cabo esa importante función educativa, desde la óptica de las necesidades y los derechos en la elaboración de la estrategia de atención educativa.

Como resultado del análisis del producto de la actividad, se constata que las docentes logran elaborar una estrategia de atención educativa que responde a las necesidades de sus escolares, donde involucra a otros agentes los cuales, a partir del diagnóstico psicopedagógico fueron capaces de reconocer la problemática existente y sus posibles causas, lo cual facilitó el diseño de acciones. También se contribuyó a la comprensión de la relación existente entre labor preventiva y perspectiva de derechos.

Para esta práctica mediadora es importante la creatividad, como resultado de los conocimientos y habilidades adquiridos por las vías de preparación. Se toman como referencia las “recetas” para educar de Meeks (1993) y se vinculan a las sugerencias que emanan del análisis como resultado de la práctica en las condiciones concretas donde se investiga. Las “sugerencias para educar” que emergen constituyen objeto de preparación para los participantes, padres y demás miembros de la comunidad, a fin de sensibilizar hacia la realización de buenas prácticas con sus hijos (en ELDEN).

Se sistematizan aspectos relacionados con la justificación del término sistema para agregar al tema de un Trabajo de Diploma. También con este docente se trabajaron aspectos de la evaluación educativa como derecho para que concibiera en la asignatura Informática una forma justa de evaluar a sus escolares, a partir del empleo de los recursos informáticos Samper (2013) fue una de las propuestas analizadas.

En los análisis y reflexiones con los participantes, las opiniones que se reiteran, propio del aprendizaje adquirido permite mayor capacidad de percepción de las debilidades, mayor visión para determinar nuevos temas en correspondencia con las necesidades emergentes y el reconocimiento del impacto de las actividades relacionadas con el arte, la actividad física y las TIC, las cuales suscitan cambios en la forma de manifestarse mientras participan y donde evidencian alegría y bienestar, como indicador de felicidad. Estas vías

son propicias para la atención a la diversidad, por lo que se insiste en la participación de los que presentan NEE. Puntualizan que la comunidad es buen escenario para generalizar las acciones, promocionar derechos y prevenir, lo que no es aprovechado en todos los espacios posibles.

El software buscador ELDEN, tuvo buena aceptación en las áreas donde se desarrolla el estudio, se decide instalarlo en varias escuelas del territorio. Se considera, que tiene gran valor por ofrecer amplia, variada y actualizada información científica, útiles para enfrentar con calidad esta labor educativa, lo cual constituye un criterio de cientificidad de la investigación cualitativa (auditabilidad), la aplicación en otros contextos con similares situaciones y resultados. Afirman los participantes que ahora existen medios, pero se carece de otras experiencias y de proyectos que generen investigaciones.

Lo mismo sucede con el recurso informático *Declamor-Martí-Derechos*, por lo que es presentado, en diferentes sesiones a combatientes de la Revolución cubana, profesionales de la educación superior y a funcionarios e instructores de arte del sectorial de Cultura municipal. Resulta provechoso por el reforzamiento de los conocimientos acerca de la obra de José Martí para los niños y su materialización en la garantía de los derechos de estos, reconociéndolo como previsor de estos.

Los agentes educativos manifiestan sentirse satisfechos con los recursos elaborados, puestos a su disposición, los consideran atractivos, novedosos y con buen contenido para ser trabajados en las asignaturas, en la orientación educativa a las familias, en la intervención mediadora, en la atención a la diversidad, aunque el contenido de trabajo le limita a hacer uso más frecuente de ellos. Con relación a la intervención mediadora con las familias, después del análisis de propuestas de otros autores, se consensua, con aportes propios, según las condiciones concretas del territorio y de la investigación, aspectos para lograr efectividad en su realización.

Se suscita el debate y la reflexión con el grupo de discusión, compuesto en esta ocasión por participantes, directivos, docentes graduados, informantes clave, que toma como esencial la evaluación de los resultados logrados en la preparación, por su proyección en los escolares, la comunidad y en los demás agentes educativos. Estos criterios conducen a la aseveración de que están en condiciones de continuar el ejercicio de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, con mayor influencia y apoyo. En tanto, se promueve la continuidad investigativa en otros escenarios, con una

visión integradora de amplio espectro tanto en el accionar proinfancia como en la extensión del campo de acción y en la cantidad de agentes educativos involucrados. Se identificaron los obstáculos presentados, así como el aprendizaje emanado de la práctica, que constituyen hallazgos, en la etapa que concluye.

**Obstáculos:**

- Inconsistencia de la concepción acerca de la unidad dialéctica necesidades-derechos en otros agentes educativos no facilita la ampliación de las influencias de los involucrados en el proceso investigativo en los diferentes contextos.
- Burocratismo, formalismo, carácter fenoménico en la implementación de la labor preventiva.
- Significación insuficiente que le otorgan directivos y docentes a la intervención mediadora del docente con las familias respecto a la labor preventiva y la orientación educativa a estas.
- Persistencia de padres, en negarse al acompañamiento o a que participen sus hijos en actividades que se desarrollan en la comunidad.
- Autoritarismo, violencia en sus hogares; irrespeto a los derechos de los niños, exigencias carentes de amor y armonía para lograr el cumplimiento de sus deberes.
- Limitaciones para la participación de forma activa en la comunidad y el empleo sistemático de los recursos de las TIC, por el contenido de trabajo y demás funciones de los agentes educativos.
- Experiencias investigativas no generalizadas sistemáticamente, no se promueven investigaciones en temas relacionados, orientadas a transformar de la realidad.
- Actividades lúdico participativas a través del arte y la cultura física, que en ocasiones se tornan rutinarias y poco sistemáticas, o no responden a las preferencias de los escolares.

En correspondencia con los resultados, esta etapa aportó los siguientes hallazgos:

- Los agentes educativos adquieren experiencia y conciencia para neutralizar los efectos que generan estas situaciones a través del arte, la cultura física y las TIC, en unidad dialéctica necesidades–derechos.
- Los agentes educativos vinculados al arte y a la cultura física demuestran sus conocimientos y habilidades en la divulgación de los derechos de los niños a través de espectáculos y actividades lúdico participativas, en los que tienen la oportunidad de

participar, expresarse con libertad, decidir en asuntos que les interesan, disfrutar del descanso, el esparcimiento, al juego y las actividades recreativas propias de su edad.

- En los escolares, el desarrollo de habilidades informáticas logradas, fortalecen los conocimientos que reciben, profundizan en dominio de los derechos que poseen y los pone en condiciones de intencionar formas sensibles y discretas de exigirlos.
- Necesidades–derechos en su unidad dialéctica, otorga una mayor connotación a la labor preventiva al definir que cada necesidad determinada, exige ser satisfecha, se corresponde con un derecho, a partir del respeto a su interés superior, lo cual conduce a estados de satisfacción y bienestar físico y psicológico.
- Demostración de la pertinencia y factibilidad de la atención a la diversidad en escenarios inclusivos. Desde la cultura física y la recreación, las actividades lúdicas que se diseñan e implementan en niños ciegos o débiles visuales, es el fruto de aprendizaje para proyectar acciones participativas que los fortalecen, en tanto se apropian de los derechos, desarrollan los sentidos compensatorios, se insertan en la comunidad y se sienten personas respetadas y protegidas
- Habilidades investigativas que logran los agentes educativos en formación, permiten la solución de problemáticas existentes en su práctica educativa, lo que avala la calidad del TCE como vía de preparación, mediante el cual adquieren fortalezas en el orden profesional, a la vez que se significa el valor de la investigación educativa.
- Cambios de concepción de los integrantes del proyecto teatral Cubiche, en interacción con la Universidad. Esto favorece la ampliación de su espectro de actuación al incorporar a su objeto social la protección de la infancia.
- Son aprovechados los espacios de reflexión y retroalimentación con la óptica de perfeccionar las acciones con un enfoque cooperativo y proyectarlas en función de la protección de la infancia y la solución de la problemática existentes.
- Emergen las necesidades, se descubren potencialidades y se propician oportunidades con efectividad demostrada en el proceso investigativo, susceptibles a la réplica en otros escenarios con similares características.
- Software elaborados con una amplia gama de información sonora, gráfica, teórica y metodológica, que los agentes educativos pueden utilizar en su preparación, en la docencia, en intervenciones mediadoras y otras formas de orientación educativa.

- Intervención mediadora con las familias, alternativa que resulta efectiva para el desarrollo de cultura de paz, la implementación exitosa de la labor preventiva y la atención de los derechos de los niños. Práctica que rompe esquemas tradicionales de modos de enfocar problemáticas de los escolares en las relaciones con los padres y la comunidad, lo que da paso a orientaciones educativas de carácter pedagógico, más efectivas, en un marco de inclusión educativa.

Categorías emergidas: labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, unidad dialéctica necesidades–derechos, inclusión educativa, cultura de paz, intervención mediadora del docente con las familias, satisfacción y bienestar.

### **2.2.3. Fase III. Preparación de agentes educativos para la concreción de acciones**

El impacto de las fases anteriores y la información ofrecida por informantes clave, corroboran la presencia de iguales situaciones en otras áreas y se hacen deducciones de que constituye una problemática generalizada en el municipio. Por la presencia de situaciones no resueltas, la confirmación de la persistencia de maltrato infantil, lo reducido de los espacios investigativos, las potencialidades materiales y humanas para el logro de bienestar y satisfacción, sobre la base de la labor preventiva en unidad con la atención a los derechos de los niños; se decide ampliar el espectro investigativo en el territorio.

Se centra en la preparación, desde la universidad, de agentes educativos seleccionados intencionalmente, por cuota, uno de cada centro escogido, entre los que figuran: directivos, docentes y asistentes educativas de entidades del Mined; de Cultura, Minjus, deportes, salud; integrantes de la comunidad; profesores del CUM. Todos conforman la plantilla del proyecto pedagógico comunitario Por una infancia feliz (21 integrantes), más otros cursistas y docentes en formación. Reciben preparación por la vía de pregrado, posgrado y capacitación, según el nivel y el rol que desempeñan en la comunidad. Esta proyección aparece reflejada en la descripción de la experiencia.

Se escogieron agentes educativos, cuya función social tributa a la formación y protección de la infancia; una institución cultural a la que está vinculado el proyecto; 11 escuelas seleccionadas por la disposición de los participantes y para tener representatividad de: diferentes regímenes de estudio (interno-seminterno): una escuela con régimen interno perteneciente al Plan Turquino, una con régimen seminterno ubicada en una comunidad industrial; ubicación (rural-urbana): dos escuelas rurales con multigrado y la totalidad de las urbanas por las posibilidades de mayor interacción con la universidad, una de ellas

vinculada al proceso de perfeccionamiento. Todas con matrícula de niños que transitan por el nivel primario, en la estructura del sistema nacional educativo cubano,

### **Problematización:**

La discusión en esta fase gira alrededor de cómo las acciones derivadas del proyecto pedagógico comunitario Por una infancia feliz pueden contribuir a la práctica de los derechos, la promoción de estos y la prevención de efectos de vulnerabilidades que pueden lacerar el desarrollo íntegro de la personalidad de los escolares y así transformar modos de comportamiento de los padres con respecto a sus hijos orientado al logro de satisfacción y bienestar en los escolares. Esto es posible, a partir de que los agentes educativos se apropien de conocimientos teóricos y metodológicos y desarrollen habilidades para la práctica de acciones en los diferentes contextos.

Esta problemática se asume con optimismo y motivaciones. Se impone profundizar en el modo de consolidar una actuación que involucre, con mayor sensibilidad humana a mayor cantidad de agentes educativos en diferentes contextos; en el trabajo con los niños y su diversidad, sus necesidades y sus derechos, en consideración a sus potencialidades, posibilidades y oportunidades. Para ello resulta necesario el crecimiento profesional, el cual se fortalece con el empleo de recursos derivados de las TIC y el incremento de espacios de participación, a través del arte y la cultura física, entre otros.

### **Diagnóstico:**

Los diagnósticos de los centros implicados se resumen en los siguientes resultados:

A partir de la observación se aprecia que determinados funcionarios de la DME y directivos de instituciones no reconocen el valor del proyecto pedagógico comunitario Por una Infancia Feliz y dan mayor significado a factores externos, así priorizan la acción sobre el fenómeno y no la esencia, cuestión reiterativa. Los participantes aprecian la falta de comprensión y pronuncian expresiones como: “los niños no son objetos de caridad”; sino sujetos de derecho. “Algunos piden sangre” al exigir a los padres que sancionen a sus hijos por un mal comportamiento, a sabiendas de que ellos no son culpables. En consecuencia la orientación educativa a las familias carece de efectividad.

Los informantes clave aseguran la presencia de manifestaciones de la problemática en las instituciones, lo que constatan desde su práctica educativa, a pesar de los intentos de un proceso eficiente. Dos docentes eluden la función que les corresponde y reniegan de la

presencia en sus aulas de escolares con NEE. Expresan: “estos niños donde deben estar es en una escuela especial”. Esto demuestra, aunque no es significativa la cifra, que aún existen incomprensiones de esta concepción, y requiere mayor trabajo de preparación y sensibilización.

Se socializan ejemplos de recurrentes violaciones en espacios públicos donde los padres maltratan a sus hijos por actos en que ellos son los principales culpables: niño que es agredido con golpes por su madre por cruzar la calle, lo que generó irritación en los presentes y expresiones de “-la culpable eres tú”; “-a ti es a la que hay que castigar”; una niña, cuyo padre le prohíbe la comunicación con su igual, que dio lugar a la elaboración de una situación pedagógica como técnica para debates (en ELDEN); agresividad de una madre ante el llanto de su hija por no ser complacida al solicitarle un alimento. Concluyen con la afirmación de que en todos los casos los rostros de estos escolares están marcados por la seriedad, insatisfacción y ausencia de bienestar.

El análisis del producto de la actividad corrobora que los diagnósticos, las caracterizaciones y las estrategias de atención educativa que se realizan en las instituciones educativas cuentan con importantes fallas: carecen de objetividad, de unidad entre los aspectos pedagógicos y psicológicos; las acciones dejan de ser medibles y de corresponderse con la realidad; no se involucran a todos los agentes educativos y se le resta valor a la influencia de la comunidad. Se pierde la intención de propiciar el ejercicio y la promoción de los derechos, concordante con la satisfacción de sus necesidades, así como de favorecer la exigencia adecuada del cumplimiento de deberes. Se aplica con limitaciones la intervención mediadora, según la metodología que emerge en la fase 2.

La preparación de los diferentes agentes educativos no se muestra a la altura de las necesidades. En las comunidades, sus principales líderes no tienen claridad de cómo contribuir; las familias, principalmente las disfuncionales, desconocen las particularidades de sus hijos; los docentes y directivos y otros agentes, carecen de una concepción pedagógica para una óptima implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños. Los participantes aseveran que al presentarse nuevas situaciones siempre emanan nuevos requerimientos para el desarrollo, que conllevan al tratamiento de nuevas temáticas. Perciben que aunque existe interés en su abordaje, les faltan conocimientos y metodología para llevarlo a la práctica.

La magnitud de esta fase, en la que se concreta el accionar proinfancia, que se intenciona desde el inicio del proceso, conlleva a que se realice la concertación con los participantes. La primera sesión parte del análisis de la recurrencia en el maltrato infantil, con mayor incidencia por parte de familias disfuncionales, las cuales emergen en la medida que se profundiza en el estudio del territorio.

Se reflexiona acerca de la forma en que se implementa la labor preventiva, en la que predomina el carácter fenoménico de la actuación, con marcado burocratismo y cuestionamientos a los docentes y directivos por la cantidad de implicados en los diferentes indicadores de prevención. Se puntualiza acerca de la falta de prioridad a la atención de las necesidades que emanan de los diagnósticos y a la evitación de de la ruptura entre prevención y derechos.

En las entidades de Cultura, DME e instituciones escolares se establecen los convenios con la propuesta de acciones a desarrollar. En estas últimas se designan los participantes que los van a representar en el proyecto y se llega a consensos acerca de la responsabilidad que asume cada parte al comprometerse con el cumplimiento. Con directivos de DME se coordinan las principales tareas relacionadas con los posgrados las capacitaciones, las sesiones de trabajo, así como los eventos de base y municipales, concursos y otras, de los planes de trabajo anuales y mensuales.

Para la fundamentación del proyecto pedagógico se llega al consenso de agregarle comunitario y denominarlo Por una infancia feliz, criterios a los que se arriban, una vez que se analizan, estudian, concretan las ideas pedagógicas emitidas por los participantes. Conciernen en que es factible y necesario llevar a la comunidad e instituciones educativas un conjunto de acciones pedagógicas dirigidas a la protección de la infancia. Se determinan necesidades, contenidos, formas de intervención, espacios, actores, medios a utilizar, modo en que se evalúa el resultado; que se generan a partir de la reconstrucción, sobre la base de la retroalimentación, que da lugar a una óptima intervención en consonancia con expresiones que fluyen de la intersubjetividad de los participantes.

De acuerdo con Guzmán (2005), la definición de proyecto pedagógico cuenta con similares matices, a pesar de que varios autores se han referido a ello. El mismo autor cita a Mina, Amarista y Agudelo, quienes lo consideran como estrategia de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se

sustenta en las necesidades e intereses de los escolares y de la escuela, a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad.

El término comunitario se integra al nombre del proyecto pedagógico puesto que se extiende a la comunidad, entendida, según Fernández (2005) como agrupación de personas que se perciben como una unidad social, comparten un territorio, intereses y necesidades, interactúan entre sí y promueven acciones colectivas a favor del crecimiento personal y colectivo, expresa sentimientos de pertenencia e identidad comunitaria.

Como resultado de su preparación los participantes hacen las siguientes precisiones acerca del significado de Proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz: Estrategia de planificación de acciones*, que sobre la base de una profunda preparación teórica y metodológica, los agentes educativos involucrados, desde su posición social en los diferentes contextos donde interactúan concretan la labor proinfancia, en cuanto a la facilitación del ejercicio y la promoción de derechos, así como la prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpecen el desarrollo integral de los escolares, en atención a la diversidad en escenarios inclusivos, favorecedores de estados de bienestar y satisfacción. A partir de análisis y reflexiones realizadas los participantes llegan al consenso de trabajar los siguientes temas de preparación: Concepción de cultura de paz, de derechos y de prevención en su integración; Riesgos de desastres y su protección en articulación con los derechos de los niños. Según la temática concebida o incorporada emergen ideas de reforzar ese tratamiento a través de la visualización de la colección de videos de contenido psicoterapéuticos y de las películas Pequeñas estrellas sobre la tierra (India); Conducta (cubana) (en ELDEN). Se asume lo referido por Dávila (2014) y García (2014), quienes aseguran la importancia de los medios audiovisuales en la labor educativa.

En los participantes se aprecia sensibilidad para el logro de una infancia feliz, con óptica prospectiva sobre la base del respeto, ejercicio y promoción de los derechos, en tanto se preparan para hacer que adquieran una adecuada disposición para vivir en armonía en el entorno donde se desenvuelven, desde los esfuerzos para contrarrestar los efectos de vulnerabilidades, sin que constituyan actos de falsa complacencia, sino acciones que contribuyan a prepararlos para enfrentar los retos de una vida adulta de forma positiva con repercusión en sus sucesores, a partir del conocimiento de causa.

Vulnerabilidad, como se expresa en (Mined, 2017) es: característica o condición de una persona o grupo que lo hace susceptible ante la influencia negativa de riesgos y

amenazas, a partir de su capacidad para anticipar, buscar soluciones, resistir y recuperarse de ellos. Se asume esta definición pues queda demostrado que los niños no cuentan con capacidad para determinar lo que puede perjudicar su vida presente y futura. De ahí la necesidad de preparación y de esfuerzos.

#### Diseño de una propuesta emergente de cambio

- Análisis del documento Procedimientos para el trabajo preventivo de la educación Primaria (2017).
- Negociación y coordinación de acciones en instituciones y entidades.
- Determinación con los participantes de la fundamentación del proyecto pedagógico comunitario Por una infancia feliz.
- Establecimiento de convenios con instituciones participantes. Continuidad del vínculo con el grupo teatral Cubiche.
- Preparación a los participantes por la vía de posgrados y capacitaciones.
- Sesiones de reflexión, análisis y discusión con los participantes.
- Preparación de estudiantes de pregrado a través de los contenidos de las asignaturas Pedagogía y Psicología.
- Discusiones teóricas sobre los temas que se seleccionan.
- Realización de diferentes espacios de preparación a niños, familias, integrantes de la comunidad y derivación de acciones donde se concrete el conocimiento adquirido orientado al cambio.
- Generalización en el empleo de recursos derivados de las TIC.
- Empleo de los medios masivos de comunicación, en específico, videos educativos y la radio comunitaria.

#### **Aplicación de la propuesta y evaluación**

Se produce una aproximación inductiva en la que emerge la información obtenida por los participantes, que corroborado por los datos que ofrecen informantes clave, permite determinar la pertinencia de lo encontrado. Los resultados de la discusión confirman lo real de la situación existente. A través de las visitas realizadas a las instituciones educativas y de la observación directa en la comunidad, se considera el carácter territorial del problema que se plantea: se maltrata a los niños en diferentes espacios y los agentes educativos no están suficientemente preparados para una labor preventiva con óptica extensionista y carácter garantista.

En el proceso de preparación se investiga, en tanto se adquiere cultura, donde se refleja lo general, lo integral y lo particular y la relación de este término con el de bienestar y paz. La cultura se asume como un proceso y un resultado, como expone Fernández (2005), es el resultado social de un grupo humano determinado y el proceso que sigue para alcanzarla es la educación. Se expresa como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estados de satisfacción, que expresan el respeto a la vida, al ser humano, a su dignidad y que ponen en primer plano el bienestar como derecho humano. Los esfuerzos cooperativos que se realizan encierran los principios de libertad, justicia, solidaridad y tolerancia, así como la comprensión entre las personas.

La ONU considera los derechos humanos y la cultura de paz como ejes de la educación para el siglo XXI. Es por ello que se retoma junto a la cultura preventiva y de derechos. Garrido (2013) afirma que la paz es mucho más que la ausencia de guerra, requiere sociedades que vivan en equidad, libertad, igualdad y solidaridad, entre otros valores; es por ello que la construcción de la paz es un proceso que comienza con la promoción de su cultura, para que a través de la educación se instauren todos esos valores asociados que permitan alcanzar la meta. La ONU estableció el 30 de enero como el Día Mundial de la Paz y la No Violencia, cuyo objetivo es la educación en y para la tolerancia, la solidaridad, la concordia, el respeto a los Derechos Humanos.

En Cuba existen esas condiciones, lo que favorece el trabajo en esta dirección. No obstante, no se supera totalmente la presencia de situaciones desfavorables, a pesar de los intentos para evitarlo, al tener en cuenta que los niños en ambientes pacíficos muestran satisfacción por lo que hacen, como expresión de felicidad, lo que permite esclarecer la articulación existente entre ambos términos.

Los términos salud, bienestar y satisfacción se asocian al de felicidad, que emerge en consonancia con la denominación del proyecto y por el comportamiento visible, estados de ánimo, intereses, motivaciones que manifiestan los niños en las distintas acciones proinfancia que se desarrollan. Expresan los participantes que en la práctica cotidiana se observan actitudes positivas como sonreír con frecuencia, expresar satisfacción, así como dar mejor respuesta a las convocatorias.

La expresión proinfancia, según se observó en Larousse digital, es equivalente al vocablo en favor de, que significa en beneficio o utilidad de o sea, en favor de una persona o cosa, pro alguien o algo. En esta investigación se concibe el diseño y realización de acciones

proyectadas en favor de la infancia, derivadas de estrategias educativas, por parte de los agentes educativos en cada uno de sus espacios de interacción, como resultado del aprendizaje y sensibilidad adquirida, lo que contribuye a la satisfacción y bienestar. Mientras mayor cantidad de acciones, mayor número de vivencias positivas que favorecen la orientación acertada de la personalidad, optimismo, relaciones interpersonales, resultados docentes, convivencia hogareña, entre otros.

Estas reflexiones conducen al tratamiento del tema La felicidad. Se visualizó el video *La Felicidad* no sin antes instar a la reflexión, en torno a un grupo de interrogantes: ¿por qué podemos decir que la felicidad existe?, ¿qué factores impiden el alcance de la felicidad en los niños?, ¿cómo contribuir al logro de la felicidad?, ¿cómo valorar los estados de felicidad? ¿qué resultados se esperan de una preparación consciente, al respecto?

Tocante a la definición, su origen latín *felicitas*, provienen de las palabras *felix*, *felicitas*, para referirse a aquello que es “fértil” o “fecundo”. Según Corripio (1985), entre los sinónimos están: dicha, bienestar, satisfacción, amor, alegría, complacencia, placer, deleite, salud. Beytía y Calvo (2011) coinciden en que felicidad es el grado con que una persona aprecia la totalidad de su vida presente de forma positiva y experimenta afectos de tipo placentero y bienestar caracterizado por emociones desde la satisfacción hasta la alegría intensa.

Estos mismos autores agregan que Amartya Sen es uno de los exponentes más lúcidos del pensamiento económico contemporáneo comprometido en demostrar y sostener que el desarrollo se mide, sobre todo, en clave de libertades y de derechos humanos. Considera que el nivel económico no es determinante del grado de felicidad o infelicidad, asignándole valor a la satisfacción personal. Otros como Vargas (2014), han determinado el término índice bruto de felicidad (IBF). En esto coinciden las fuentes que nutren a la ONU para determinar el orden de los 52 países que investigan por su nivel de felicidad, los que toman como indicadores: los años de esperanza de vida saludable, la posibilidad de dar o recibir apoyo social, de ser solidario y generoso, de confiar y de tomar decisiones de manera autónoma y libre.

La felicidad presenta distintos matices, en correspondencia con los factores internos y externos que condicionan la personalidad del individuo, a partir de las circunstancias y sucesos que ocurren en su desarrollo evolutivo. Esta se percibe una vez que se recepcione, interprete, evalúen de forma positiva los diversos estímulos ambientales a los

que el ser humano se enfrenta. Estas vivencias pueden ser de agrado o desagrado, pero si la intensidad de la reacción afectiva le resulta agradable, transitan por momentos felices. Los escolares pueden sobreponerse ante vivencias negativas, pero para ello los que interactúan deben estar preparados para enseñarles a sentir el lado positivo de las cuestiones que acontecen en sus vidas. (ONU, 2018), estableció que cada 20 de marzo se celebre el día de la felicidad y promueve esta condición como importante indicador de la calidad del desarrollo humano.

El grupo de participantes toma en consideración el reclamo de la ONU, quien formula la siguiente interrogante: ¿qué puede hacer usted para que su comunidad y su país sean lugares para vivir felices? El debate se dirige a las condiciones inhumanas de los niños en muchos países del mundo y las violaciones a que son sometidos. Lo anterior favorece el desarrollo de sensibilidad y se comprometen a intensificar el accionar proinfancia, pues en el territorio existen potencialidades, oportunidades y posibilidades para lograr estos estados favorables de salud, la cual es considerada como estado de bienestar físico, psíquico y social del hombre, resultado de la equilibrada interacción con el medio ambiente en que se desarrolla. (Mined, 2000).

En consecuencia, los agentes educativos adquieren aprendizajes acerca de que una educación permeada de conocimientos y afecto, en sus diferentes contextos, contribuye a la formación y desarrollo de la personalidad de los escolares y forma parte del cumplimiento de un fin educacional, sobre la base de que expresen cómo los objetos y fenómenos de la realidad a los que se enfrentan, satisfacen o no sus necesidades, si le son agradables o no. Mientras mayor cantidad de oportunidades se ofrezcan, mayor sostenibilidad en los componentes formativos de ese hombre que se prepara para la vida.

A partir de estos conocimientos los agentes educativos plantean la necesidad de incorporar este término, porque a su criterio existe y que no todos tienen condiciones para sentirse completamente felices, por lo que deciden incrementar las acciones proinfancia. Se revisan algunas herramientas existentes en el mundo y se plantea una forma sencilla de tener un conocimiento aproximado de los estados de felicidad de sus escolares.

En ese mismo marco se precisa que interactúan con escolares con diferenciaciones: los que con mayor frecuencia se muestran sonrientes, alegres, optimistas, interesados en participar en convocatorias docentes y extradocentes y los que expresan apatía, tristeza, desmotivación en la participación. Deciden realizar un estudio que pudiera servir de base a

una profunda investigación, pero en esta ocasión los agrupan en A y B, en una selección por cuotas de cinco escolares de cada uno, los que suman 10 de cada una de las 11 escuelas involucradas, que son las que están representadas en el proyecto. En total son 110 y 55 escolares.

A estos se les aplican encuestas, en tres de los momentos en que participan en actividades que les pueden proporcionar placer y satisfacción, en un intervalo de 45 días (Anexo 4). Este instrumento no responde a una operacionalización del término sino a indagar sobre la percepción de los escolares sobre su estado de bienestar y satisfacción que constituye expresión de felicidad. Los resultados de la aplicación en el Anexo 5.

De forma general se aprecia la regularidad de que en las categorías 1 y 2 (Muy feliz y Bastante feliz), tanto los del grupo A como los del B, las cifras ascienden con respecto a los momentos de aplicación de la encuesta. Mientras que en las categorías 3 y 4 (No muy feliz y Nada feliz), disminuyen en ese mismo orden, aunque es notoria la diferencia de las posiciones de ambos grupos.

Progresan los niveles de felicidad tanto en los del grupo A como en los del B en la medida en que se incrementan las acciones que fortalecen los estados vivenciales positivos. De forma significativa se aprecia que en los del grupo B progresan en los estados de satisfacción, bienestar y transformaciones positivas en cuanto a su participación en general, como parte de la atención diferenciada que reciben, aunque aún se reflejan insatisfacciones que expresan necesidades insatisfechas, que limitan ser bastante o completamente felices.

Se constata a través de la observación y análisis del producto de la actividad, en correspondencia con los resultados obtenidos en el primer momento de la encuesta, que de forma general los del grupo A asisten siempre y llegan temprano a la escuela, participan en las actividades escolares y extraescolares, sus resultados académicos son favorables, son solidarios con sus iguales, muestran alegría, optimismo. En el hogar y en la comunidad colaboran junto a sus familiares, realizan las tareas, participan en actividades culturales y recreativas.

Entre los objetivos de desarrollo sostenible planteados en la agenda 2030 se encuentra: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades (ONU, 2018). Desde su concepción, en esta investigación se intenciona el cumplimiento de ello y es apreciado en su proyección presente y futura. Sienten bienestar los agentes educativos

cuando aprecian logros en los escolares como consecuencia de su consciente quehacer y las influencias que se ejercen favorecen una preparación para la vida de forma duradera que puede repercutir en sus familias actuales y sucesoras. Contribuyen con satisfacción al logro de la felicidad de las diferentes generaciones y, con sus buenas prácticas, también al de los integrantes de la comunidad. En consecuencia, además de las acciones sistemáticas, se intencionan celebraciones de fechas importantes, relacionadas con la infancia y con implicación de la comunidad, algunas de ellas realizadas por primera vez en el territorio, como resultado de los espacios de preparación de los agentes educativos.

El proyecto pedagógico comunitario constituye la vía en que se concreta en esta fase la concepción. Se generan acciones desde diferentes aristas. Así lo demuestran, a partir de su experiencia, dos participantes que junto a sus escolares intervienen en un proyecto sobre Resiliencia, que se inicia en el sector montañoso del territorio por ser este el de mayor vulnerabilidad. Exponen cómo esos escolares son protagonistas de una preparación para la autoprotección y contribución a la preparación del resto de la comunidad. Se propicia el ejercicio del derecho y se previenen efectos de las vulnerabilidades más recurrentes relacionadas con los desastres. De ahí que sugieran un recurso renovado para ser generalizado en el territorio.

Se muestra y analiza el software Riesgos de desastres en Manicaragua, del cual es coautor el investigador. Del análisis, emana el criterio de pertinencia, por su carácter preventivo, para toda la población, pero no se proyecta con perspectiva de los derechos de los niños, pues en estas situaciones se produce incremento de enfermedades, traumatismos psicológicos, separación de sus familias, maltrato físico y psicológico, pérdida de espacios educativos, influencias educativas no acordes al normal desarrollo del niño. Se vierten sugerencias para la reconstrucción del software y su empleo en la docencia universitaria (Seguridad y Defensa nacional) y en asignaturas que se imparten en el nivel primario denominarlo Multimedia Riesgos de desastres y derechos (ELDEN).

Los videos psicoterapéuticos expuestos y analizados resultaron de gran impacto, por la vinculación de su contenido con la realidad existente. Esto motiva reposiciones y profundización en los análisis, incluso, no pocos participantes confesaron que donde primero tenían que visualizarlo era en sus hogares. La película india reveló la diferencia con respecto a la política educacional cubana y cómo en los países capitalistas no se ofrecen todas las prioridades para la protección a la infancia. En la cubana los criterios

comunes se dirigen a que si se trabaja con deseos y preparación, se evita el tránsito de escolares hacia Centros especializados de Orientación y Atención.

El investigador, como coordinador del proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz*, continúa la vinculación con la institución cultural Cubiche, como facilitador de la caracterización de los niños para el tratamiento a la diversidad en ese contexto; acompañante en talleres, conferencias, espectáculos, concursos, eventos, donde la comunidad tiene activa participación. La presencia de personalidades y agrupaciones como Corimakao y su director Manuel Porto, lo han prestigiado. Ese escenario ha servido de marco para el desarrollo cultural de todos los participantes y la preparación de los agentes educativos de los diferentes sectores de la población.

Se aprovechan las Cruzadas Teatrales auspiciadas por Cubiche, con participación del investigador, donde se realiza convocatoria al concurso *Por una infancia feliz* donde se invita a expresar ideas, sentimientos, intereses, motivaciones, inculpaciones, vivencias; a través de diferentes manifestaciones del arte, que puedan proporcionar reflexiones, promoción y ejecución de buenas prácticas, en aras del respeto a los derechos de los niños. Como parte del trabajo desarrollado con anterioridad, se logran 32 dibujos, una poesía con igual nombre del concurso y un cuento “El niño que salvó la infancia” (ELDEN). Los eventos *Por una infancia feliz* que se realizan a nivel municipal, una vez al año, constituyen espacios de confluencia de los participantes y otros agentes educativos de escuelas y de la comunidad adulta e infantil. En la primera sesión se presentan trabajos seleccionados en la base, de carácter lúdico, participativo, se muestran espectáculos, resultados de concursos y otras convocatorias. Se cumplen los objetivos al apreciarse el estado de satisfacción por participar, expresar con libertad sus opiniones, compartir con sus iguales, disfrutar de la naturaleza, divertirse, aprender y sentirse feliz. La segunda sesión adquiere carácter científico metodológico y promocional de derechos, donde los adultos exponen sus experiencias o investigaciones relacionadas con el tema, aunque debe estimularse mayor participación.

Posterior a cada evento *Por una infancia feliz* se constituyen grupos de discusión, con una integración más nutrida de participantes: instructores de arte, directivos y otros agentes que fungan como actores. Todos seleccionados con el criterio de que conocen la problemática y lo que se hace para neutralizar los efectos desfavorables, así como tienen preparación para emitir criterios valiosos acerca de impactos, reacciones de los que

ofrecen y reciben el producto, así como para determinar fortalezas, debilidades y generar nuevas ideas para perfeccionarlas. De la interpretación fluyen sugerencias para su perfeccionamiento, que incluye las que tienen relación con el nivel de preparación de los que conducen las acciones, así como propuestas de mayor participación comunitaria, realizar los eventos en dos sesiones y realizar festejos en los diferentes contextos.

La docencia en posgrados y pregrado, así como capacitaciones se planifica en correspondencia con el sistema de trabajo del CUM, desde los planes de estudio de las carreras con las que se trabaja y las demandas de las entidades. No obstante, como consecuencia de los análisis realizados que emergen sobre problemáticas existentes, se precisa con los participantes los temas que deben ser abordados de acuerdo con las circunstancias. Es por ello que cada situación es analizada y después atendida por diferentes vías y en diferentes contextos.

Con respecto a los cursos de capacitación, se propician sesiones de talleres a: 30 adultos de la tercera edad que sesionan en el Consejo Popular; más de 30 miembros de la comunidad; 19 asistentes educativas de la educación Primaria del territorio; 12 integrantes de la Asociación de combatientes de la Revolución cubana; 21 promotores de la lectura en el municipio; y a más de 100 trabajadores de centros laborales. Se aprecia en las escuelas un movimiento en función de los derechos de la infancia, como resultado de la motivación adquirida por las asistentes educativas, a partir de la preparación. Los niños participan, se entretienen y se divierten a través de conversaciones, práctica de la música, baile, dramatizaciones, pinturas, literatura. De esta práctica emanan trabajos para presentar en los eventos anuales *Por una infancia feliz*.

La capacitación en coordinación con la Cátedra del Adulto mayor, permite nutrir a los abuelos de conocimientos para su autovalidismo y para enfrentar violaciones a sus derechos y toma en consideración la regresión del comportamiento en su desarrollo evolutivo. Al mismo tiempo se les instruye en cómo lidiar con sus nietos y bisnietos, para que los respeten y amen, a la vez que se sientan respetados. A través de diferentes técnicas se conoce el nivel de aceptación de los temas, en cada encuentro. Coinciden criterios de evaluación como interesantes, atractivos y participativos. En la unidad productiva, donde la mayoría son mujeres, manifiestan satisfacción al participar y divertirse, mientras aprenden y se preparan para el enfrentamiento cotidiano en sus hogares. Conectan el pensamiento con la realidad en que viven, de ahí que sean de gran

significado por el valor vivencial y testimonial. De forma espontánea surgen criterios, opiniones y sugerencias, con ánimo de solidaridad y ayuda mutua. En todos los casos los participantes manifiestan una actitud positiva, expresado en la atención prestada y en los comentarios que se realizan. En ocasiones se escuchan expresiones de “pero... ¿ya?” Porque prefieren continuar después de agotarse el contenido previsto.

Los posgrados se desarrollan en correspondencia con las necesidades de los agentes educativos en instituciones. Demandas que se incorporan en el plan anual de superación de la universidad. Entre los títulos están:

- Trabajo psicopedagógico con perspectiva de derechos en escolares con trastornos afectivos conductuales. Solicitado por la existencia de esa problemática que resultaba difícil solucionar. Uno de estos centros fue una escuela primaria urbana y el otro, un centro de la ETP (Escuela de Oficios inmersa en la práctica inclusiva).
- El diagnóstico en la escuela cubana actual. Su enfoque de derechos. A docentes de escuelas primarias del territorio.
- El trabajo preventivo en la educación Secundaria básica a directivos y docentes de estos centros en el municipio.
- La computación y el trabajo preventivo a favor de la infancia. Capacitación a operadores de micros y graduados de Licenciatura en Educación. Computación, en el territorio.
- La investigación cualitativa y su articulación con proyectos comunitarios proinfancia. A todos los participantes y a otros instructores de arte.

Entre otras cuestiones, se trabajó y modeló el uso del método de la persuasión, desarrollo de técnicas participativas, formas de descubrir la verdad de su comportamiento, de acuerdo al criterio de Betancourt (2007) las causas que lo originan y sugerencias de acciones psicopedagógicas, algunas ya aplicadas con resultados satisfactorios. Entre los beneficiados por los postgrados están: 8 directivos y 45 docentes de 4 instituciones educativas; 14 docentes que trabajan directamente con la caracterización de los escolares (subdirectores, secretarios y guías) de 7 instituciones; 10 Instructores de Arte miembros de la brigada José Martí con la intención de cumplir los objetivos del proyecto, 12 docentes de una escuela primaria en perfeccionamiento.

Para el trabajo con el primer posgrado, el investigador elabora un material que, a juzgar por los participantes, resulta un documento de consulta, necesario para la elaboración de estrategias de atención educativa en el tratamiento de las necesidades que presentan los

escolares con trastornos en el comportamiento. Consiste en un compendio que contiene los trastornos, las manifestaciones y sugerencias para el tratamiento psicopedagógico. Además, un análisis de las regularidades que presentan los escolares en sus diferentes edades (en ELDEN). Está accesible en los laboratorios de Computación de las escuelas, que facilita su uso por los docentes. Se hace hincapié en la atención a los hiperactivos por existir una cifra considerable de escolares con ese padecimiento en el territorio.

En el segundo y tercer posgrados, cuando se realiza revisión y análisis de diagnósticos y caracterizaciones existentes, se comprueba que no responden a las necesidades y, por tanto, a la atención de los derechos. Predominan aspectos de carácter externo, de aprendizaje y conducta. Esto da lugar a nuevas demandas que ayudan a enriquecerlos. Se incorpora el tema relacionado con la teoría sociohistórico cultural de Vigotsky, para la comprensión de la formación y desarrollo de la personalidad, para poder entender la situación social de desarrollo de sus escolares y emprender acciones pedagógicas, a partir de las estrategias de atención educativa. En este tema se analiza la obra de Romo (2009). En el tercer posgrado tuvo impacto el análisis de una situación pedagógica elaborada por el investigador, con la colaboración de participantes, inspirado en un hecho real titulada *El espejo roto*. Esto condujo a una reflexión profunda acerca de que, cuando no se brinda atención oportuna a un niño, en vísperas de la adolescencia, puede llegar a la frustración y a la infelicidad, al darle mayor significado a las características físicas que a los valores y a las virtudes, incorporados en el transcurso de su vida. Evocan casos similares ocurridos en la práctica educativa y se sintieron satisfechos porque los prepara para elaborar caracterizaciones más profundas y objetivas, donde se encuentren bien identificadas las necesidades, así como dar tratamientos más oportunos y eficaces.

Al indagar la satisfacción de los cursistas en capacitaciones y posgrados surgen expresiones coincidentes de: interesante, motivador, necesario. Los contenidos suscitan reflexiones, promueven la conexión del pensamiento con la realidad en que viven y constituye un vehículo para la implementación de los conocimientos aprendidos en la práctica cotidiana. En los posgrados destacan lo valioso para el perfeccionamiento de su labor educativa y contribución a cultivarse profesionalmente. Valoran de positivo el aprendizaje recibido para entender mejor las interioridades de los escolares e impulsar el trabajo que conduce al logro de satisfacción y bienestar como expresión de felicidad,

criterio reafirmado a través de la misiva entregada por un cursista, en nombre del colectivo, al profesor investigador.

El impacto de los temas trabajados en capacitaciones y posgrados se propaga a algunas entidades y a la comunidad, de lo que se derivan demandas de estas y propuestas de participantes y quedan conformados los planes de superación.

Los participantes analizan el documento: Procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en el nivel primario, de la dirección nacional de educación para el 2016–2017, se produce la discusión acerca de su aplicación en la práctica.

Reafirman que en el documento solo aparece seis veces la palabra “derechos”:

De la profundización en el estudio del citado documento salen a relucir aspectos incongruentes, referidos a la insustancial comunicación orientadora, en atención a los derechos, lo que provoca interpretaciones erróneas que pueden ir desde el utilitarismo hasta la complacencia, incongruente con una educación para implementar a conciencia la labor preventiva en función del respeto al interés superior de los niños. Similar análisis se hace del modelo del profesional en el que solo se sugiere la atención a los derechos de los niños en el aspecto Funciones profesionales y tareas, desde una función orientadora que carece de orientación.

La docencia en pregrado en esta etapa de investigación comienza a partir del curso 2016-2017 cuando el investigador imparte las asignaturas Pedagogía I, Psicología I y Psicología II a más de 50 docentes en formación. Es notorio cómo en los contenidos de estas asignaturas y de los demás programas de la especialidad de Primaria es escaso el tratamiento de los derechos de los niños. En los niveles Educación para la primera infancia Educación especial es donde con más amplitud se aborda y se exige tratamiento y cumplimiento. El investigador, a la vez que conserva la esencia de los programas que imparte, dada su flexibilidad para adecuarse a las características del contexto, introduce aspectos que favorecen la preparación de los profesionales en formación, encauzada al óptimo ejercicio de los derechos, la promoción y la prevención. Ilustra con ejemplos: la vinculación de la Resolución 111/2017 a la nueva concepción de trabajo preventivo, caracterizaciones y estrategias de atención educativa, socialización de procedimientos ante la diversidad con la que se enfrentan, intervención mediadora, aspectos y materiales utilizados en otros cursos y en el proyecto. Se aprovechan espacios posibles para el

desarrollo de habilidades y puesta en práctica con sus escolares, de software y otros materiales elaborados.

La educación para la primera infancia cuenta con amplio respaldo bibliográfico que regula, orienta, sugiere, exige y pretende buscar las mejores formas de estimular, de forma permanente, el desarrollo y la protección de la infancia, como expresa Benavidez (2010), sin que tenga que existir una amenaza de factores de riesgo. Esto esclarece que en todo el proceso educativo se vinculan la labor preventiva y los derechos. Agrega que lo que se deja de hacer en cada momento, sitúa al niño, imperceptiblemente quizá, en desventaja para la próxima etapa del desarrollo y que en esta etapa se sientan las bases de la personalidad en un proceso de constante desarrollo y formación. Se coincide con lo expresado, pero cabe añadir que en el nivel primario ocurre una continuidad de este proceso. Aunque en un estadio superior de desarrollo, también los escolares transitan por etapas críticas, que por no tener la capacidad de discernir entre lo que resulta beneficioso o perjudicial en sus actos, enfrentan los riesgos que influyen en el desarrollo de su personalidad, que pueden complejizar las condiciones de una etapa que transita a la adolescencia, donde es más visible la afectación en el aspecto formativo. De ahí la prioridad que requiere este nivel, lo que debe tenerse en cuenta en cada uno de los espacios donde se desenvuelven.

A partir de la evaluación del autoaprendizaje de la docencia en pregrado, se analizan caracterizaciones y estrategias de intervención educativa derivadas de su práctica pedagógica. Se comprueba que son apoyados por docentes graduados de experiencia, pero persiste la falta de objetividad, incongruencias entre contenido y necesidad, acciones reiterativas para situaciones similares y escolares diferentes, desatención a los derechos. Se produjeron manifestaciones de rechazo ante los señalamientos. Esto obedece a que se orientan prototipos o “recetas” que demuestran la no consideración a la variabilidad del desarrollo psíquico, ni a las particularidades individuales de sus escolares.

Uno de los participantes como resultado de su preparación, a propuesta del investigador, asume la creación del miniproyecto comunitario *Cimientos de felicidad*, logra incorporar a 7 niños con NEE de la escuela especial del municipio, los que sienten placer al crear escultura con materiales de construcción. Comienzan con la confección de macetas y se disponen a incursionar en otros como el pirograbado. Existen evidencias en ELDEN, de estas y otras experiencias, como el trabajo en *papier maché*.

Otro aporte del proyecto, valorado de significativo, interesante, ejemplarizante por los actores, directora del centro escolar y del CUM lo constituyen las acciones diferenciadas que se realizan para la inserción de una niña con tratamiento ambulatorio por enfermedad crónica irreversible. A partir de la preparación y la convocatoria por el movimiento proinfancia, la propia madre se convierte en protagonista, quien en ocasiones funge como asistente educativa y promotora de actividades que promueven estados afectivos positivos en su hija y en el resto de los escolares de su grupo.

Los recursos derivados de las TIC continúan con el criterio de valiosos medios para la preparación de escolares y agentes educativos. Por ejemplo, el software ELDEN, que se elabora en la primera fase, se transforma en colaboración con los participantes, lo que resulta un medio con información depurada en contenido, actualidad y científicidad y resuelve las carencias en las tecnologías, al ser instalados en las instituciones de la comunidad. Lo mismo sucede con los demás productos, que se generalizan como Declamor–Martí-Derechos; Para reflexionar; Progreso, entre otros. Se puntualizan enfoques metodológicos para su empleo en los diferentes contextos.

La sesión del grupo de discusión dedicada al análisis y a la reflexión de los resultados de la etapa, propicia la identificación de los obstáculos, así como la emisión de criterios en torno a la aplicación de la propuesta y la revelación del aprendizaje emanado de la práctica, en el proceso que concluye. En este espacio el investigador, sin perder protagonismo se torna mediador, facilitador de los análisis conclusivos, donde están creadas las condiciones para la salida del campo.

Obstáculos:

- Persisten y se identifican nuevas familias con manifestaciones de disfuncionalidad.
- Agentes educativos no formados en la Pedagogía Especial, que son los que predominan, presentan limitaciones en la comprensión para la atención a la diversidad.
- No todos los agentes educativos aprecian la concepción de cultura de paz en su articulación directa con el respeto al derecho ajeno y en especial al derecho de los niños.
- Ineficacia de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el territorio: esquematismos, superficialidad, incongruencias en el contenido de su estructura, desatención a los derechos, en ocasiones reflejado en los documentos normativos.
- No son aprovechadas todas las vías para la orientación educativa a las familias y la intervención mediadora pierde efectividad cuando no se emplea la metodología adecuada.

- En los espacios para la socialización de experiencias no se aprecia apoyo de otros resultados investigativos, dada la pobre motivación, al respecto.
- Deterioro de medios informáticos que afecta preparación y calidad de la labor educativa.
- Son reducidos los proyectos educativos comunitarios en el territorio, valiosa vía para el accionar participativo y dinámico a favor de la infancia.

Esta etapa aportó los siguientes hallazgos:

- Estilos adoptados en los espacios de meditación tienen la particularidad de que, en tanto los agentes educativos se apropian de la teoría y metodología, discursan en torno a lo que emerge en la práctica, analizan las circunstancias en que ocurren y se realizan profundas reflexiones en torno a la optimización de la intervención en los diferentes escenarios inclusivos y a partir de los resultados, una vez identificados los logros y obstáculos, expanden el campo de acción, proyectándose como un efecto bumerán.
- A partir de la preparación adquirida por las diferentes vías, los agentes educativos, son capaces de proyectar en los diferentes contextos un movimiento participativo y dinámico a favor de la infancia que no se reduce a la escuela, sino que inserta a los integrantes de la comunidad, lo que logra ejercer influencias positivas en todos los involucrados: actores y espectadores. Estos resultados permiten evaluar de satisfactoria su gestión, corroborado en expresiones de bienestar, satisfacción, como expresión de felicidad en los escolares.
- Vivencias positivas experimentadas por los escolares contribuyen al desarrollo adecuado de su personalidad, mientras que la socialización de experiencias investigativas de agentes educativos favorece el perfeccionamiento profesional. Se organizan en las escuelas otras conmemoraciones y celebraciones con participación comunitaria.
- A través de las acciones proinfancia los niños concientizan que son garantes del derecho a la participación, protección, desarrollo, supervivencia como categorías de la Convención. Encuentran los espacios para su práctica y para exigirlos con modestia y sencillez, como también para cumplir sus deberes.
- Labor preventiva en unidad con la atención de los derechos de los niños, concepción que abre el espectro en su carácter holístico, multidimensional, multifactorial, humanista al proyectar en sus estrategias de atención educativa el accionar proinfancia que se implementa en todos los contextos, así como la orientación educativa a las familias desde la intervención mediadora, sobre la base de diagnósticos con profundo contenido psicopedagógico. Las acciones se enfocan al ejercicio del derecho de los niños, a la

promoción de estos y a la prevención de efectos de vulnerabilidades que pueden lacerar el desarrollo íntegro de su personalidad.

- A partir de las capacitaciones, mientras adquieren cultura, los cursistas participan y se divierten, se preparan para el enfrentamiento cotidiano en situaciones contextuales. Se conecta el pensamiento de los participantes con la realidad en que viven, lo que adquiere significado por el valor vivencial y testimonial. Los adultos mayores aprenden a convivir con personas de diferentes generaciones y lograr la empatía para respetar, amar y ser respetado; se les nutre de conocimientos para su autovalidismo y sobre sus derechos.
- La docencia en pregrado y posgrado contribuye a diversificar la forma tradicional en que se desarrolla el proceso pedagógico. Con el desarrollo de conocimientos, habilidades, cultura preventiva, de paz y de derechos, perfeccionan su rol como agentes educativos, perfeccionan los modos de intervención, influyen de forma más efectiva en los hogares y en la comunidad. Los docentes, en las asignaturas que imparten aprovechan las oportunidades para vincular los contenidos con los derechos de los niños, sin omitir el cumplimiento de los deberes.
- Se aborda la realidad desde una visión en que la atención a la diversidad, crea las condiciones para alcanzar niveles aceptables de satisfacción, con una óptica preventiva, afectiva y de derechos, de forma permanente, en su especificidad histórico-cultural y contextual, cuyo fin se corresponde con el que plantea la política educacional cubana.
- En la implementación de los objetivos y contenidos del nivel primario se cumple el fin de la educación, en el cual se prioriza el aspecto formativo de carácter ideológico. Queda demostrado que en la realización de acciones, donde se integren además, los de carácter cognitivo y afectivo, los escolares obtienen cultura y enfrentan la vida con satisfacción.
- Resulta vital el asesoramiento pedagógico y la preparación en temas específicos de problemáticas a las que se enfrentan, según su función social, a los agentes educativos que no son del sector lo que fortalece la labor como miembros de la red educativa.
- Actividad participativa y conocimiento de causa por parte de los agentes educativos, en plena gestión cooperativa dan connotación al proyecto pedagógico comunitario, el cual, en su concreción, constituye un motor impulsor de acciones proinfancia.
- Se expande el aprendizaje hacia hogares y comunidades, dada la capacidad para interiorizar el contenido de videos psicoterapéuticos y películas, así como para solucionar polémicas y crear debates en torno a su argumento.

- Perfeccionamiento continuo en los agentes educativos, según su función social en los diferentes contextos y formación integral en los escolares, son resultados del perfeccionamiento y generalización de los software y otros recursos digitales elaborados en torno al tema de investigación.
- Cubiche enriquece sus espacios de confluencia, con la participación masiva de integrantes de la comunidad, tanto para espectáculos que programan, como para celebraciones de eventos *Por una infancia feliz* y la impartición de cursos y talleres, lo que favorece el vínculo con la universidad, así como la cifra significativa de matriculados en la Cátedra del Adulto mayor, con los que se trabajan temáticas para la mejor convivencia con la infancia. Esta institución se reconoce como baluarte en el apoyo al proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz*.
- Se visibiliza la gestión cooperativa porque se cumple la complementariedad y simultaneidad de los procesos de investigación educativa y desarrollo profesional o formación permanente de los participantes (investigación–desarrollo).
- Se sitúa a la universidad en un peldaño elevado de protagonismo al conducir procesos de preparación a agentes educativos para proyectar acciones proinfancia en la comunidad educativa (escuela, familia, comunidad) y propicia transformaciones positivas.
- Adquiere la investigación el sello peculiar de atender la protección de la infancia desde la labor preventiva con óptica prospectiva a tenor de lo que expresa la Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible, en particular el que expresa: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.
- Los participantes, de forma independientemente logran crear sus propios espacios para el cambio de acuerdo a las condiciones concretas, con la participación de niños con NEE, por lo que organizan el miniproyecto comunitario *Cimientos de felicidad*. De igual forma una escuela primaria, elabora su propio proyecto educativo comunitario homónimo. Esto constituye una vía para integrar el proceso investigativo con el perfeccionamiento de la educación primaria que se desarrolla donde es notoria la modalidad de trabajo en red.
- Debido a la preparación adquirida, en los proyectos se adquiere protagonismo y experiencias positivas a partir de casos extremos, en correspondencia con su carácter humanista, por la creación de espacios donde se insertan escolares enfermos crónicos con tratamiento ambulatorio, los cuales muestran satisfacción y bienestar.

- Veracidad de la información y criterios de efectividad de las acciones obtenidos a través de diferentes fuentes y por diferentes vías, le dan validez científica al proceso y justifican la réplica en otros escenarios.

Emergen las categorías: proyecto pedagógico comunitario, acciones proinfancia, ejercicio del derecho, promoción de estos y prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpecen el desarrollo de los escolares, trabajo comunitario insertado en el proceso de perfeccionamiento, satisfacción y bienestar como expresión de felicidad.

Conclusiones del proceso de sistematización: De este proceso emanan los hallazgos que nutren a la concepción pedagógica a partir de una dinámica donde las necesidades diagnosticadas y percibidas, dan lugar a la preparación para un accionar proinfancia, donde se prioriza la atención a sus necesidades y derechos en su unidad dialéctica.

La preparación de los agentes educativos a través de los procesos sustantivos de la universidad, permite que los docentes proyecten sus influencias hacia otros sujetos y contextos; los no docentes reciben información acerca del diagnóstico de los escolares, así como asesoramiento psicopedagógico. En ambos casos están en condiciones para implementar intervenciones efectivas con familias, integrantes de la comunidad y escolares en los escenarios inclusivos donde interactúan. Se crean las condiciones para la salida del campo pues los agentes están preparados para multiplicar las acciones hacia todo el territorio y el investigador, por su vínculo, se mantiene como facilitador y punto de contacto con la universidad.

La calidad y efectividad de las acciones orientadas al cambio se evidencia en las transformaciones positivas como resultado de la preparación recibida y el principal indicador para su evaluación. Se aprovecharon las potencialidades humanas y materiales para la elevación de una cultura preventiva, de paz y de derechos de los niños, se logran transformaciones positivas en padres, integrantes de la comunidad y escolares.

### **III. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA PREPARACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS PARA IMPLEMENTAR LA LABOR PREVENTIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS**

En este capítulo se presenta la concepción pedagógica construida mediante la Investigación Acción Cooperativa desde la universidad, a partir las posibilidades que ofrecen los procesos sustantivos de la Educación Superior. Se involucran escuelas instituciones, la comunidad. Se asumen los componentes estructurales planteados por Valle (2007): elaboración de los fundamentos teóricos que sustentan el nuevo punto de vista asumido; fundamentación y definición de las nuevas categorías que darán sustento a la concepción, planteamiento de los principios que pueden orientar el accionar proinfancia y caracterización sobre puntos que al interior de la teoría deben ser cambiados.

#### **3.1. Fundamentos generales de la concepción pedagógica**

El eje integrador de la concepción es la preparación de los agentes educativos para la protección de la infancia en los diferentes contextos. Incluye la elevación de la cultura de prevención, de paz y de derechos expresado en la forma de concebir y proceder en la práctica de los mismos, su promoción y prevención de efectos de vulnerabilidades, a partir de la labor preventiva. Propicia el aprovechamiento de las potencialidades humanas y materiales existentes en los escenarios donde interactúan, a partir de las influencias que ejercen para la concreción de acciones proinfancia orientadas al cambio en los diferentes contextos. El resultado de la gestión cooperativa es valorado en la medida en que se logran transformaciones positivas en la realidad educativa y en la práctica profesional.

Se formula como objetivo general: Fundamentar una concepción pedagógica que favorezca la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.

La presente concepción pedagógica está estructurada de la siguiente manera: fundamentos generales, presupuestos teóricos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, que conllevan al apoyo para sustentar el nuevo punto de vista que se asume y definir las nuevas categorías que dan soporte a la concepción, se explicitan aquellos puntos que al interior de la teoría es necesario cambiar, los cuales están presentes en las acciones que proporcionan desarrollo. (Se representa gráficamente en el anexo 6). Las formas de implementación en la práctica, aparecen en el anexo 7.

El término, concepción, visto como método del conocimiento teórico, proviene del latín *conceptio* que significa formar ideas, hacer concepto de algo. (Encarta, 2008). A pesar de existir divergencia de criterios, varios autores tienen puntos de contacto en su definición. Valle (2007), Torres y Padrón (2014), plantean que está ligada a los conceptos esenciales o categorías, ideas, opiniones, juicios, que además de contenerlos, explicitan los principios que la sustentan, el punto de vista o de partida que se asume para la elaboración de las categorías o marco conceptual, mostrando una caracterización de aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios.

La concepción pedagógica que se presenta se aviene a la definición de Márquez (2008): sistema de ideas científicas, que, al fundamentar un proceso de formación con un carácter integral y contextualizado, se dinamizan a través de las leyes pedagógicas y garantizan la pertinencia de dicho proceso. Se asume además, el criterio común de autores como Rosas (2001), Gayle (2005) y Valle (2007), quienes consideran la concepción como un conjunto de ideas, conceptos y representaciones, opiniones, juicios y puntos de vista sobre las relaciones que se establecen entre las categorías de un proceso investigativo determinado y entre los aspectos de la realidad que constituye el objeto de estudio.

Se coincide con Rosas (2001) quien plantea que como categoría construida, contiene aspectos analíticos y sensibles, cuyo propósito es que, al ser vistos por los involucrados o por otras personas en circunstancias semejantes, puedan ser apreciados desde su experiencia. De ahí que se intencione la práctica de la investigación educativa y la preparación continua, la cual resulta más objetiva y profunda con el uso de las TIC, recursos que refiere Alfonso-Morejón (2015), como imprescindibles para la obtención de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

En correspondencia con el problema científico de la investigación, esta concepción toma como punto de partida que, con una adecuada preparación de los agentes educativos desde la universidad, utilizando todas las vías de que esta dispone, puede lograrse una consciente labor preventiva de acuerdo con la unidad dialéctica de necesidades y derechos de los niños, en un marco de inclusión educativa que conduzca al logro del bienestar, paz y satisfacción como expresión de felicidad. Esto implica el enfrentamiento a obstáculos internos y externos, a tono con la demanda actual en cada uno de los ámbitos del proceso educativo, lo que resulta de gran significación para los agentes implicados, dispuestos a prepararse, actuar y colaborar. Los aspectos positivos que emanan del proceso están incorporados a la propuesta.

Para determinar los aspectos que se incorporan a la concepción, como resultado del proceso de construcción, los agentes educativos tuvieron una protagónica participación mediante el desarrollo de acciones que propician:

- Determinación de las regularidades derivadas de diagnósticos sistemáticos; el diseño, aplicación, evaluación y rediseño de acciones proinfancia; la agrupación de los aspectos positivos y negativos.
- Debate y reflexión de los participantes en torno a la determinación de los obstáculos y la solución de las contradicciones en su condición de coinvestigadores.
- Comprobación en la práctica de la veracidad de los conocimientos emergidos.
- Implementación y evaluación de los resultados.
- Determinación de aquellos aspectos que contribuyen a la preparación en la práctica.
- Identificación de categorías y subcategorías emergidas en el proceso de construcción.

### **3.2. Fundamentos teóricos de la concepción pedagógica**

El abordaje de esta temática, tan compleja y actual, se realiza desde presupuestos teóricos filosóficos, sociológicos psicológicos y pedagógicos en su carácter de ciencia a partir de la cual se nutre la teoría para poder materializarla en la práctica educativa. Estos enfoques se analizan de forma integrada.

Se centra en el método dialéctico materialista como metodología general que aporta la filosofía marxista leninista. A partir de sus principios, posibilita el análisis de la realidad en sus concatenaciones y múltiples relaciones que fundamentan el carácter holístico; el papel de la práctica en la transformación de la realidad, como principio y fin del conocimiento y criterio de veracidad; la unidad de la teoría y la práctica; de lo objetivo y lo subjetivo; lo

necesario y lo casual; lo causal y sus efectos. Destaca el papel activo del sujeto en una visión de la realidad que por su dinámica, integración y continuidad en diferentes contextos, permite la continua incorporación de componentes e influencias.

La interrelación dialéctica sujeto–objeto, cuyo resultado se expresa en el conocimiento de la realidad aprehendida, contiene la actividad cognoscitiva en vínculo con la valorativa, puesto que el sujeto aborda el objeto de acuerdo al prisma de su valor, como un proceso único donde la práctica condiciona toda la relación valorativa. En esta relación se producen cambios cualitativos en los sujetos y se superan las contradicciones y obstáculos en la práctica pedagógica.

La concepción es un reflejo de que todo lo que existe es, en esencia, objetivamente sistémico. Así, en la práctica educativa cubana, ese enfoque es apreciable en la estructura de los diferentes sistemas y subsistemas que inciden en el proceso formativo de los escolares, en el que están implicadas las organizaciones políticas, gubernamentales, la escuela y toda la comunidad educativa. Amador (2000), Leyva y Guerra (2013) lo definen como un conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación íntegra.

El investigador asume la existencia de nexos y objetivos asociados para poder contribuir a la preparación de los agentes educativos en cuanto al ejercicio de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños y, en consecuencia, al logro de transformaciones positivas en los diferentes contextos. Entre otras cuestiones hay que tener en cuenta un enfoque global, integral, holístico, garantista, histórico, con amplia visión de futuro, que dé respuesta al cumplimiento de los objetivos planteados. Esto presupone la existencia de acciones y operaciones, donde se concreta la materialización de los resultados del proceso.

Expone Addine (2004), que las acciones son componentes de la actividad, dirigidas al logro de los objetivos parciales que responden a los motivos de la actividad de que forman parte. Una misma actividad puede realizarse a través de diferentes acciones, así como una misma acción puede formar parte de diferentes actividades. Esta definición se aviene a la forma en que se opera, donde a partir de los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas, se ejercen influencias positivas en diferentes agentes educativos y escolares, de forma dinámica y creativa. Esto se aprecia en el empleo de la réplica, en la que se conserva la esencia y contenido.

En el accionar con la infancia debe transmitirse la importancia de los valores que determinan la posición ética del hombre, entendida como la capacidad de realización en la vida, resultado de actuar libre y responsablemente, con el disfrute pleno de sus derechos, con lo que se asume una actitud de confianza en el mejoramiento humano y la justicia social, con una proyección que se corresponda con el proyecto social cubano.

Los agentes educativos sostienen una relación estética en el medio en que se desenvuelven, con los que interactúan y consideran la unidad y la diversidad del mundo. Presupone una actitud que genere en los escolares estados afectivos positivos. El virtuosismo en los procesos provoca satisfacción, en función de lo agradable que le resultan las acciones y se sienten en condiciones para enfrentarlas.

El artículo 31 de la Convención de los derechos del niño reconoce el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar con libertad en la vida cultural y en las artes, así como fomentar la capacidad de apreciar la belleza del medio en que vive. En consecuencia, la concepción estimula la preparación para la realización de acciones de esta índole, el logro de una participación sistemática en espacios donde puedan incorporar vivencias agradables que constituyan motivos para potenciar formaciones psicológicas particulares y reflejarlo como consecuencia del desarrollo de estados metacognitivos.

La concepción pedagógica reconoce las relaciones sujeto–sociedad y sociedad–educación en su carácter dialéctico, lo que permite el manejo de la relación hombre–investigación–sociedad y el papel transformador de los grupos sociales e instituciones en la educación integral. Esto implica favorecer desde la gestión cooperativa, la preparación de agentes educativos, que interactúan en diferentes contextos y se proyecten hacia la preparación de otros agentes y a su vez, en acciones a favor de la infancia encaminada al ejercicio de sus derechos, su promoción y la prevención de efectos de vulnerabilidades.

Lo anterior se expresa en relación con los postulados vigotskyanos referidos a la influencia del medio, pues a partir de la actividad, los escolares pueden ser capaces de socializarse, sentirse humanos, seres dignos con cultura y preparación para enfrentar la vida con independencia, a pesar de la presencia de vulnerabilidades. La aprehensión consciente de esta concepción para la implementación óptima de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, favorece el desarrollo de acciones que propicien

una paz interna y externa a la vez que de forma espontánea y con optimismo se enfrenten a los quehaceres útiles y significativos, lo cual repercute en sus sucesores.

La labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños lleva de forma intrínseca la unidad dialéctica necesidades-derechos y desde ese principio, gira un engranaje que en su dinámica favorece el desarrollo psíquico de su personalidad en un ámbito socio–histórico-cultural, la evitación de vulnerabilidades que entorpecen ese desarrollo, la preparación para la vida, el surgimiento de estados de bienestar, paz y satisfacción. En la concepción se asumen, en correspondencia con lo que plantea Vigotsky, estas consideraciones sobre la base de que el niño es un ser bio-psico-social y como tal, exige tener en cuenta intervenciones mediadoras adecuadas y monitoreo constante de esos estados afectivos, violaciones y cumplimiento de deberes, donde se reflejen las importantes influencias de los factores sociales.

La Pedagogía es una ciencia social que estudia la formación del hombre, posee sus propias leyes, principios y categorías. Se nutre de aportes de importantes pedagogos. La proyección social, orientación humanista y carácter transformador, a partir de las influencias educativas que se producen entre educador–demás agentes educativos-escolares, se materializa a través del desarrollo del proceso pedagógico. La concepción pedagógica está permeada de contenido teórico y metodológico, por cuanto incluye ideas, conceptos, representaciones que explican el papel de la labor preventiva con esta óptica, sin obviar el componente didáctico.

El carácter pedagógico y holístico de la concepción, con relación a lo que plantea Fuentes (2004), es un proceso conscientemente dirigido y organizado que parte de una visión de la realidad. Se caracteriza por su dinámica integral, continua, contextual, participativa, de justicia social y marcada orientación humanística. La escuela es protagonista en este quehacer, al contar con personal calificado, en condiciones de influir de manera positiva en otros agentes educativos y contextos, por lo que necesitan preparación permanente.

Diferentes autores como Labarrere (1988), Savin (1976), Castro (2004), González (1995), González (2002) y Álvarez (1999), destacan los siguientes aspectos acerca de la educación: fenómeno social históricamente condicionado y con marcado carácter clasista; manifestación importante de la superestructura y su función político-social; proceso continuo de formación y desarrollo que se origina con el surgimiento del ser humano y termina con él, está presente en todo momento de la vida de ese ser; formación de

convicciones, puntos de vista, cualidades y actitudes; formación y desarrollo de la personalidad, de sus orientaciones valorativas, gustos, criterios de evaluación y del sistema de actitudes hacia el mundo; proceso organizado, dirigido, sistematizado, sobre la base de una concepción pedagógica determinada.

La educación además, prepara al individuo para cumplir los deberes sociales y producir bienes materiales y espirituales que la sociedad necesita, orientado al desarrollo pleno del hombre dentro del cual, este construye conocimientos y se desarrolla en planos diversos para que se integre a la sociedad en que vive. Esto contribuye a su desarrollo y perfeccionamiento, forma al hombre para la vida.

En la concepción que se presenta se pone de manifiesto el cumplimiento de las leyes de la Pedagogía como una conexión interna y estable de los fenómenos que emergen y que determina su desarrollo necesario. Su conocimiento permite prever con certeza el curso de los diferentes procesos esenciales, permanentes y constantes; lo que favorece el logro de transformaciones positivas que conducen a la formación y preparación para la vida. Chávez (2003) concibe dichas leyes de la siguiente manera:

1. La unidad entre el proceso educativo que se ofrece en la escuela y los que dimanen de otras agencias educativas de la sociedad, en un momento histórico determinado. Los agentes educativos, vinculados tanto a la educación como a otros sectores constituyen potencialidades humanas con que cuenta la sociedad para resolver desde diferentes roles y funciones la problemática de la protección de la infancia, considerando el interés superior del niño, en escenarios inclusivos y con óptica prospectiva. Para ello, la preparación es importante, por cuanto facilita el vínculo con las familias, integrantes de la comunidad y otros agentes educativos, orientados a la protección de los escolares.
2. Todo proceso educativo, a su nivel, tiene como fin la formación y el desarrollo del hombre. Los agentes educativos adquieren conocimientos y desarrollan habilidades para propiciar estados favorables de satisfacción y bienestar, contribuir al desarrollo adecuado de su personalidad y a la preparación para la vida adulta.
3. El proceso educativo escolarizado contribuye en su esencia a la socialización del hombre, aunque no es el único que propicia ese hecho relacionado con el progreso humano. La escuela es el espacio donde las influencias son más significativas, debido a la preparación de los agentes educativos de ese sector y a la permanencia en el horario escolar, pero no son los únicos que influyen.

4. El carácter condicionado y condicionante de la educación escolar. Para que los escolares reciban las influencias positivas, no solo en las escuelas deben estar creadas las condiciones para favorecer sus transformaciones. Estas condiciones tienen como premisa la preparación desde todos los contextos y a partir de ahí, proyectar un accionar en el que se beneficia toda la sociedad dispuesta a colaborar y retribuir el aprendizaje en los espacios que desarrollen cultura general, que incluye la cultura preventiva, de derechos y de paz.

5. El sentido de que el proceso educativo tiene que ser continuo y constante. La implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos, concibe el diagnóstico permanente, la actualización sistemática y continua, la reformulación de estrategias de atención educativa. Favorece así estados vivenciales positivos, intervenciones mediadoras, monitoreo continuo de los estados de satisfacción y bienestar, así como del cumplimiento de deberes y respeto a los derechos.

Se asumen los principios definidos por Labarrere (1988), por reflejar las peculiaridades del proyecto social cubano en sus condiciones actuales en que los esfuerzos se encaminan a preservar las conquistas del socialismo y contribuir a la creación de otras. Estos encuentran su expresión en los principios de la educación en Cuba, reafirmados desde el Primer Congreso del Partido Comunista que se expresan en: la función irrenunciable e indeclinable de garantizar la enseñanza sistematizada; el apego a la doctrina marxista-leninista al desarrollo de la enseñanza, en la vinculación estudio-trabajo, en el proceso docente-educativo; la educación como derecho y deber; la relación con el desarrollo económico del país; el carácter democrático y la coeducación.

Los principios planteados por Labarrere son:

Principio del contenido ideológico y de la orientación consciente. En este principio responde a la demanda de la sociedad respecto a la formación de agentes educativos preparados para influir en los escolares a que sepan afrontar con satisfacción, independencia y conciencia las situaciones a las que se enfrentan y darles solución de manera inteligente, pacífica, optimista y afectiva.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el trabajo y la práctica de la construcción comunista. La actividad y la comunicación favorecen la interacción de los agentes educativos a partir de las influencias que ejercen en los diferentes contextos, ante

los atavismos culturales, el vínculo con la actividad laboral, el desarrollo de capacidades, que favorece el logro de estados placenteros al sentirse productivos y útiles.

Principio de la educación del individuo en el colectivo, a través del colectivo y para el colectivo. Este principio implica en los agentes educativos el compromiso de propiciar en los escolares su papel activo y protagónico, un pensamiento grupal, en las actividades que se desarrollan para su preparación para la vida, satisfacción y bienestar, como un ser social, productivo, capaces de exigir sus derechos con modestia y sencillez.

Principio de la unidad de las exigencias y del respeto a la personalidad del educando.

Principio de la consideración de las particularidades y de la edad de los alumnos.

Aunque todos los principios se interrelacionan, en estos dos últimos se manifiesta, en el requerimiento de preparación de los agentes educativos para garantizar el respeto al interés superior de los niños en el ejercicio de sus influencias en los diferentes contextos, donde se priorice la atención a la diversidad y a las particularidades en las diferentes etapas de su desarrollo evolutivo, lo cual tiene que ser respetado. Lleva implícito además el mensaje de exigencia con amor en el cumplimiento de los deberes. Ante cada reacción negativa debe surgir una acción convincente, con plena sensibilidad y conciencia, sin pensar en bondades ni beneficios personales, sino en el deber de resolver la situación que se presenta, de la cual el niño no es culpable.

A este sistema de principios se le agrega uno que rige la dirección del proceso pedagógico enunciado por Addine (2002): Unidad de lo afectivo y lo cognitivo. Esto obedece a la necesidad de priorizar junto a lo cognitivo y a lo formativo de carácter ideológico, lo afectivo para el logro de sensibilidad, satisfacción por las tareas que realizan y en consecuencia, mejores resultados docentes, relaciones interpersonales y modos de comportamiento en los diferentes contextos de actuación, lo cual constituye un resultado de las influencias de los agentes educativos a partir de su preparación.

El sistema categorial propio de la concepción permite estructurar, en su unidad, las características comunes de cada uno de sus componentes y juega un papel fundamental en todo el proceso, en constante interacción, movimiento y desarrollo. Se sustentan en las categorías de la Pedagogía como ciencia. De acuerdo al criterio de Pla (2010) son: educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación, desarrollo, actividad y comunicación.

En la presente concepción, aunque todas son importantes, las categorías pedagógicas formación y desarrollo se le ofrece mayor atención. Estas se distinguen en que la primera, está más ligada al proceso pedagógico que se encuentra en su base; el desarrollo, a lo psíquico, físico, ideológico, como producto del proceso de apropiación de cualidades y diferentes formas de experiencia social, que abarca todos los cambios cuantitativos y cualitativos de las propiedades congénitas y adquiridas. Transformaciones continuas en un sistema que se extiende desde su origen hasta su madurez y extinción, a partir de las influencias de los agentes educativos.

La categoría formación, del latín *formatio*, es considerada como el nivel de conocimientos que una persona posee, el desarrollo intelectual, afectivo, social o moral, como resultado de la adquisición de aprendizajes para lograr la articulación de lo instructivo y lo educativo y el reconocimiento del valor que ha de conceder a lo segundo, en correspondencia con los reclamos de la Unesco.

Formación, en sentido amplio, hace referencia a la enseñanza y al aprendizaje, al proceso educativo que se desarrolla de forma continua o permanente a lo largo de la vida en cada sujeto, en todos los espacios de convivencia y actuación. Es considerado como derecho humano que se materializa en los resultados de la labor del que se forma, como efecto de la adquisición de nuevos aprendizajes que se renuevan, a partir de la preparación recibida, apreciado en la transformación de sus escolares.

Según Hegel la formación es la transformación de la esencia humana, previo reconocimiento de que el ser, en términos de lo que debe ser, resulta indefinible en razón de que este no es, sino que en su devenir va siendo; es una tarea que le resulta interminable. Por ello necesita de la formación para llegar a ser lo que en su devenir logra ser. A pesar de su posición idealista tiene acierto en el carácter histórico cultural que encierra la definición. El desarrollo está implícito en: los agentes educativos que se transforman al adquirir cualidades humanas, conocimientos y habilidades que ponen en función de la protección de la infancia; los escolares, quienes, a partir de las influencias que reciben, pueden alcanzar adecuado desarrollo de su personalidad, enfrentar con optimismo y afecto la vida y sentir bienestar, paz y satisfacción.

El profesional transforma su ser y su quehacer en la trayectoria de su carrera y de su práctica pedagógica, pero nunca podrá considerarse formado en su totalidad. Logra saltos cualitativos en la aprehensión de sus conocimientos, experiencias y habilidades; las que

se robustecen, cuanto más permeados estén de cualidades éticas ideológicas y humanas que encierra la práctica de una pedagogía con mirada hacia los derechos humanos y sean capaces de multiplicar el aprendizaje a otros agentes educativos, en los diferentes contextos. Estas son aspiraciones para la ONU que constituyen reclamos a los hombres de buena voluntad.

En todos los componentes que conforman la concepción están presentes rasgos que fundamentan la presencia de estas leyes, principios y categorías, como sucede en la condición de ser propiciadora de aprendizaje desarrollador al dirigirse a agentes educativos que se forman y que a su vez forman, en tanto contribuyen al desarrollo de la personalidad de los escolares, activan la apropiación de confianza en sí mismos, proyección futura, conocimientos, destrezas, habilidades y valores necesarios para afrontar los retos que le depara la vida, lo que garantiza el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, sobre la base de una ética pedagógica.

El contenido de la preparación se nutre de los documentos normativos, los cuales constituyen el cuerpo legal: Constitución de la República de Cuba; Agenda 2030 para el desarrollo sostenible; RM 90/98, Formación de valores; Carta circular 10/2000, Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación; RM 364/89, Consejos de escuela; Modelo de escuela primaria; Modelo del profesional; RM 111/2017; Código de la niñez y la juventud; Código de familia; Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior, (MES, 2018); Reglamento escolar, (Mined, 2015); Adecuaciones para el trabajo de la Educación primaria, (Mined, 2014); Reglamento del Consejo de escuela, (Mined, 2015); Declaración de los derechos humanos; Declaración de los derechos de los niños; Convención de los derechos del niño; Carta de las Naciones Unidas.

En su generalidad, la concepción está en consonancia con los principios y reclamos internacionales respecto a la labor educativa, concretados en declaraciones de la Unesco al considerar la necesidad de articular lo instructivo y lo educativo, con énfasis en este último. Enuncian los cuatro pilares básicos de la educación contemporánea: aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir, que aquí tiene gran connotación, en una marcada interrelación dialéctica sujeto–objeto, sujeto–sujeto, donde docentes, escolares y

miembros de la comunidad, se nutren mutuamente para la producción y conducción de nuevos aprendizajes y procesos con presencia del factor afectivo.

En correspondencia con el carácter científico que subyace en la concepción pedagógica, los agentes educativos deben estar actualizados en los adelantos de la ciencia y la técnica. Cada una de las acciones que realizan tiene una connotación muy particular que exige una nueva preparación en correspondencia con la función social que desempeñan y en esa dinámica, materializar la expresión “Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás”. (Martí, 1965, p. 357). Así, los que no están vinculados a la docencia reciben preparación desde la universidad y la escuela, para enfrentar las problemáticas a resolver y en la medida en que aprenden algo nuevo lo proyectan hacia otros agentes educativos de su contexto y en unidad hacia los alumnos.

El desempeño de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, exige conocer sus características, considerarlo como una personalidad en proceso de desarrollo, como sujeto activo, íntegro, cuyo desarrollo actual es resultado de lo logrado en etapas anteriores de su vida, en las que alcanza una mayor integración cognitivo-afectiva, reflejado en comportamientos y estados positivos.

En consideración a este proceso ontogenético y a los aportes de Delgado y Pérez (2018), la concepción plantea la asunción de acciones proinfancia por parte de los agentes educativos ajustadas a las necesidades, particularidades, posibilidades y potencialidades, de acuerdo a su propio diagnóstico y al de sus escolares, de las características de estos en su proceso evolutivo, que repercuten en sus intereses, motivaciones, expectativas las cuales deben ser tenidas en cuenta, en el diseño de actividades colectivas para diferentes edades. Esto se logra en la medida en que la preparación va dando respuesta a estas necesidades.

La preparación en cuanto a la relación particularidades escolar-medios—escenarios-agentes educativos, exige tener en cuenta: la aplicación y evaluación de acciones derivadas de estrategias de atención educativa; los suficientes conocimiento y habilidades logrados a través de las diferentes vías; la participación activa y protagónica de los agentes en los diferentes contextos, en gestión cooperativa, según su rol, respecto a la atención a la infancia; el desarrollo de acciones educativas reiteradas de los agentes educativos en diferentes contextos, de carácter docente, extradocente y extraescolar, que propicien

vivencias afectivas positivas y trascienda en el desarrollo de la personalidad. No debe subestimarse la atención a la diversidad en un marco de inclusión educativa, ni intervenciones mediadoras caracterizadas por afecto y desarrollo de una cultura de paz.

### **Principios que rigen la concepción en su carácter de sistema:**

Principios, son los elementos relativamente sencillos, cuyo contenido es extensible a todo el universo del sistema a que se refiere, tomando carácter normativo cuyas indicaciones permiten reflejar maneras de actuar en condiciones determinadas. Se manifiestan como expresión de la necesidad y posición inicial de la teoría, en la que se establecen las relaciones entre objetos, procesos y fenómenos que se encuentran en constante movimiento y cambio. Constituyen invariantes metodológicas y puntos de llegada para el nivel de conocimientos que se establece y se renueva en cada momento histórico y para la práctica revolucionaria de los hombres, encaminada a transformar la vida material y espiritual de la sociedad.

En correspondencia con los de la Pedagogía como ciencia, emanan en el proceso los propios principios que rigen la concepción pedagógica que se fundamenta, los cuales se explicitan desde el momento en que se originan. Estos son:

- De la preparación de agentes educativos como condición para la transformación de la práctica educativa y expresada en ella, en escenarios inclusivos.
- De la unidad dialéctica entre necesidades y derechos en todos los espacios y contextos donde se implementa la labor preventiva.
- Del contenido humanista que valora al niño en su condición de ser humano activo y protagónico, sujeto de derechos, con estados afectivos de bienestar y satisfacción, como expresión de felicidad.
- De la dialéctica en la unidad teoría-práctica en mutuo enriquecimiento de la preparación de agentes educativos para el desempeño en procesos participativos, dinámicos y contextuales, según su función social.

### **3.3. Caracterización de la concepción, condiciones y exigencias para su implementación en la práctica**

#### **Características:**

Integral. Dirigida en su accionar a la preparación de los docentes por la vía de pregrado y posgrado. Preparación proyectada a otros agentes educativos y de estos hacia los escolares en los diferentes contextos en los que se ejerce influencia. Esto es posible, a

partir de un enfoque holístico, multilateral, multidimensional en su carácter, pedagógico, psicológico, multifacético, multifactorial, y de justicia social.

Participativa, democrática, comunicativa. A partir de la dinámica que se establece entre los integrantes de la comunidad educativa, aprovechando los recursos materiales y humanos, donde son preparados todos los sujetos según sus necesidades en un intercambio emisor–receptor–emisor, propiciando espacios comunitarios interactivos, propios para el trabajo en red y propiciar el ejercicio y promoción de los derechos, así como la prevención de efectos de vulnerabilidades, con auxilio de los medios disponibles que favorecen la comunicación y la implementación de las acciones orientadas al cambio.

Evaluativa. Permite evaluar la gestión de los agentes educativos de acuerdo a la forma en que se proyectan hacia otros sujetos, en los diferentes contextos y hacia los escolares como fruto de su preparación. Los que la reciben, se autoevalúan de forma expresa y manifiesta en transformaciones en los modos de actuación consecuentes con el desarrollo de conocimientos y habilidades alcanzadas. Los que la ofrecen, así como los beneficiarios indirectos, emiten sus criterios evaluativos en un proceso de evaluación y coevaluación.

Reflexiva: Convoca a la realización de sesiones de análisis crítico y reflexión, donde se socializan resultados de la relación teoría-práctica, se aclaran conceptos, experiencias de la práctica, se precisan logros, debilidades y fortalezas.

Flexible, factible y aplicable. En otros contextos y situaciones siempre que se ajuste a diagnósticos específicos, se actualicen de forma continua los diagnósticos y se reformulen estrategias en correspondencia con la realidad objetiva, sin rigidez, expuestas a otros criterios y a la creatividad.

Objetiva. Se ajusta a las condiciones concretas del lugar, a las circunstancias, de los actores, a las características de los involucrados y a las particularidades de los escolares.

Pertinente. Por lo importante que resulta la protección a la infancia, sin descuidar el cumplimiento de deberes, en tiempos en que la tendencia es hacia el maltrato, como resultado de la disfuncionalidad familiar. Esto le otorga un significativo valor social e importancia, por considerar en primer plano las garantías del desarrollo de la infancia, sobre la base de su permanente bienestar y satisfacción como expresión de felicidad.

Cooperativa. La concepción considera las potencialidades de la formación continua, los procesos sustantivos, las diferentes formas organizativas de la docencia y los proyectos.

Considera las relaciones de la universidad con las instituciones educacionales, culturales,

sociales y políticas del territorio, sobre la base del sistema de trabajo para la atención a los Consejos Populares y entidades de acuerdo a las funciones inherentes al CUM.

De forma general, de acuerdo a sus particularidades, la concepción pedagógica cuenta con un sello distintivo, dado su carácter de sistema, incorpora ideas, representaciones, opiniones y juicios acerca de las relaciones que se establecen en la realidad objetiva, así como categorías acerca de la preparación de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, contribuye al logro de transformaciones sobre la base de estados afectivos positivos y buenas prácticas.

**Condiciones para su implementación en la práctica:**

1. Asegurar la preparación y actualización previa en el orden teórico y metodológico de agentes educativos por las vías de pregrado, posgrados y capacitaciones para proyectar la orientación educativa a las familias y acciones proinfancia, a favor del bienestar y satisfacción, en un proceso que integre lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, en escenarios de inclusión educativa lo cual asegura la atención consciente a la relación necesidades–derechos, en su unidad dialéctica.
2. Existencia y utilidad de espacios, recursos e instituciones en los distintos contextos que faciliten la ejecución de las acciones.
3. Sensibilización de los agentes educativos para comprometer, motivar e interesar a los diferentes sujetos, y así estimular la participación activa hacia el cambio.
4. Apoyo institucional, en tanto las posiciones jerárquicas pueden obstaculizar o facilitar las acciones lo que implica negociación tanto con los directivos como con los participantes directos.
5. Disponibilidad de aplicaciones informáticas, audiovisuales, software, textos en formato digital que facilitan la preparación para el desarrollo de las actividades.

**Exigencias:**

1. Aprovechamiento de las potencialidades de los procesos sustantivos de la Educación Superior, con un marcado carácter extensionista.
2. Las acciones deben partir de la universidad.
3. Información actualizada para un diagnóstico continuado que permita valorar y readecuar las acciones.
4. Las acciones deben responder a las necesidades e intereses de los escolares.

Imprescindible vínculo comunidad y familia, en tanto aportan conocimientos para los diagnósticos, emiten criterios y sugerencias y se promueve la participación activa y protagónica en las actividades con sus hijos.

5. Disponibilidad y empleo de los medios elaborados para este fin.

6. Negociación con los sujetos participantes desde las distintas instancias de dirección, tanto en los espacios donde se desempeñan como docentes o como representantes del proyecto pedagógico comunitario.

7. Voluntariedad, aptitud, disposición, compromiso de los sujetos participantes para propiciar el cambio.

8. Promoción de los procesos en la base, cuyos resultados sean fruto de la preparación alcanzada por los agentes educativos en plena gestión cooperativa.

9. El monitoreo y evaluación permanente del cumplimiento de los deberes y del respeto a los derechos, de los estados cognitivos y afectivos (bienestar y satisfacción), a fin de mantener actualizadas las caracterizaciones y las estrategias de atención educativa, en las que se considera la atención diferenciada en correspondencia con la diversidad, en consonancia con los resultados de los análisis y reflexiones que se realicen.

10. Proyección de acciones en correspondencia con la actualidad que se genera.

Exige análisis y reflexiones que le dan significación a la concepción, a partir de la identificación de fortalezas, debilidades, necesidades, posibilidades, oportunidades y potencialidades. Entre estas se encuentran: disposición de los diferentes agentes educativos para la preparación y para emprender las acciones proinfancia; la existencia de instituciones en la comunidad y las relaciones de la universidad con ellas; el acceso a los medios derivados de las TIC; la existencia de una emisora local; el movimiento proinfancia logrado, la existencia de proyectos comunitarios a los que se vincule; participación en proyectos institucionales y otros auspiciados por la Unicef.

### **3.4. Sustentación del nuevo punto de vista que se asume**

El prolongado, sistemático, escalonado proceso de asimilación de una cultura basada en el respeto a los derechos, la paz, la satisfacción, el bienestar, como expresión de felicidad, a partir de la atención a la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, como un proceso continuo, participativo y constante en los diferentes escenarios, exige considerar innumerables factores que intervienen, se manifiestan y condicionan, a

partir de una consciente preparación que involucre a toda la comunidad educativa comprometida con la protección de la infancia, con óptica prospectiva.

La preparación de agentes educativos se orienta al perfeccionamiento de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, con diferenciación en los docentes y los que no lo son, pero que ejercen influencias, según su rol social, en sus vidas. Los agentes ajenos al sector, para la intervención con las familias, necesitan preparación psicopedagógica y conocimientos sobre la caracterización de sus hijos y esto lo reciben desde la propia escuela. Los docentes, para mantenerse actualizados en cuestiones relacionadas con la temática y poder irradiar sus funciones en los diferentes contextos, aún contando con conocimientos y desarrollo de habilidades, adquiridos en su formación, cuentan con vías para su preparación permanente y su autopreparación.

Las funciones del docente son: docente-metodológica, orientadora e investigativa y de superación. Por estas vías los espacios destinados a la organización, asesoramiento y preparación se dinamizan y se adquieren experiencias en el ejercicio de la orientación educativa a las familias, en la modelación de caracterizaciones y estrategias de atención educativa y en la organización de acciones favorables al intercambio con ellas y la comunidad, lo cual favorece el orden, sistematización y unidad de las influencias educativas y el respeto a la personalidad. Junto a otros agentes educativos potencian un accionar proinfancia a través del arte, la cultura física y las TIC.

A través de la preparación que reciben, los agentes educativos deben concientizar que su gestión va dirigida a la totalidad de los escolares, con diferenciación en los que cuentan con NEE, en un marco de inclusión educativa; concepción que reconoce una educación de calidad con equidad e igualdad, en la que se tiene en cuenta el diagnóstico de las posibilidades, a partir de una inserción total e incondicional y reciben todo el apoyo en el aula ordinaria. No se encubren las limitaciones, sino que las diferencias se valoran como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad al propiciarles su integración como individuos plenos, poniéndolos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que se ofrecen. Esta práctica se generaliza en Cuba, con un elevado consenso de aceptación, por cuanto es una forma de protección a los que más lo necesitan, como sujetos de derecho.

Desde la preparación de agentes educativos, la labor preventiva como soporte pedagógico para el logro de bienestar y satisfacción, como expresión de felicidad, en los escolares, parte de que las necesidades humanas son las mismas en cualquier lugar, los que

cambian son sus satisfactores. Esta satisfacción debe constituirse en derechos inalienables, mientras que su práctica dignifica al individuo.

Las necesidades son atendidas junto a los derechos, por agentes educativos desde que comienza el accionar con niños en cualquiera de sus contextos de actuación, con una amplia visión de atender tanto lo positivo, como lo negativo que repercuta en su integridad física o psíquica y permita actuar a tiempo para fortalecer esas potencialidades o evitar los efectos de las vulnerabilidades. Para ello dichas necesidades deben encontrarse en los agentes causales de carácter biológico, psicosocial, económico y ambiental y una vez identificadas impedir que factores individuales, familiares e institucionales puedan entorpecer su desarrollo integral y el curso de una infancia feliz.

A la realización de un diagnóstico profundo, integral, que contenga una aproximación lo más cercana posible a la problemática y a sus causas, le sigue una coherente estrategia de atención educativa cuyas acciones deben responder a las necesidades y a su carácter objetivo, humano, holístico, multifactorial, multisectorial. Deben tenerse en cuenta las posibilidades y las potencialidades. Al respecto, Max-Neef y Hopenhayn (2010) plantean que la necesidad de participar es potencial de actuación activa del niño en los acontecimientos de su vida; la de afecto es potencial de asumir los retos de forma placentera y ejercer influencias en los demás. De esta manera es importante intencionar en ellos una activa participación, donde sientan satisfacción, dándole la misma prioridad a lo cognitivo, formativo de carácter ideológico y a lo afectivo.

La universidad, en el cumplimiento de sus funciones desde la formación inicial y permanente, prepara a agentes educativos, a través de la docencia en pregrado, posgrado y capacitaciones seleccionadas de acuerdo a sus funciones y necesidades. Adquieren conocimientos y desarrollan habilidades para la proyección hacia el desarrollo de los escolares y de otros agentes, en los diferentes contextos. De ahí la necesidad de una revisión constante de la participación de estos sujetos y de la forma que implementan en la práctica ese aprendizaje. Se intenciona la vinculación de los contenidos de las asignaturas que reciben los escolares con el tratamiento de los derechos; la elaboración de caracterizaciones y su articulación con los componentes psicopedagógicos, el conocimiento y empleo de los recursos en soporte digital y el nivel de participación de toda la comunidad educativa. Todo, a partir de una sensibilización de la necesidad de prepararse y actuar en consecuencia.

La intervención mediadora, como orientación educativa a las familias, constituye una alternativa para la solución de problemáticas existentes. La efectividad la marca la flexibilidad con que se implemente su metodología, que unido a una adecuada preparación los docentes hagan frente a la diversidad en un marco de inclusión educativa y ejerzan influencias en los demás agentes educativos. Estas intervenciones se fortalecen con recursos derivados de las TIC, como software y otros materiales digitales elaborados con estos fines, así como videos educativos y películas. En esta concepción no existen contradicciones entre lo jurídico y lo pedagógico. Mientras que el contenido de los derechos se basa en enfoques jurídicos, el tratamiento para su promoción, ejercicio y prevención, se apoya en teorías vigotskianas, asumidas por las ciencias pedagógicas.

El ejercicio y promoción de los derechos de los niños, así como la prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpecen el desarrollo integral de los mismos, constituye la concreción de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, a través de la cual se neutralizan los daños que ocasiona la disfuncionalidad familiar, el mal tratamiento del divorcio, los atavismos culturales, la falta de ejemplaridad, la falta de preparación, entre otros. En esta gestión no puede faltar la obtención de conocimientos y el desarrollo de habilidades relacionadas con la cultura preventiva, de paz y de derechos.

La preparación para la labor preventiva con esta óptica debe tener en cuenta las necesidades del niño ante los retos que le impone la vida, a partir de influencias que repercutan en la paz interna y externa que debe prevalecer en ellos, en correspondencia con el carácter humanista y de justicia social que se sostiene en la concepción, lo que requiere reiteración de acciones proinfancia favorecedoras de positivos estados afectivos, vivencias agradables que se reflejen en los rasgos de la personalidad de los niños, generen un permanente estado de satisfacción y bienestar, lo cual incide en actuaciones positivas ante la vida, con una postura optimista. Esta situación coincide con resultados docentes positivos, participación consciente en actividades escolares y hogareñas, adecuadas relaciones personales.

Las acciones proinfancia son las que se realizan, por parte de los agentes educativos, tras un estudio de contenidos teóricos y metodológicos que posibilite extraer de los diagnósticos las necesidades latentes en los escolares, para ofrecerles las oportunidades que ellos demandan. Las acciones se diseñan con el carácter sensible participativo y creativo, en correspondencia con las posibilidades y las circunstancias, fomentando la

participación protagónica en el colectivo y para el colectivo, que sean capaces de cumplir sus deberes y exigir con modestia y sencillez el respeto de sus derechos. Es importante la atención diferenciada a los niños con NEE.

Entre las que se pueden llevar a la práctica están las celebraciones y conmemoraciones de fechas o hechos importantes relacionados con la infancia y desde estas derivar: concursos, eventos culturales y deportivos, desfiles, espectáculos, cruzadas teatrales, visitas a instituciones, festivales. La manera en que los niños evalúen de forma manifiesta y expresa sus estados de satisfacción y bienestar como expresión de felicidad, se corresponde con el respeto a su interés superior y el nivel de preparación alcanzado.

La actividad pedagógica requiere entre otras cuestiones, la determinación de los objetivos y la evaluación de su cumplimiento, es por ello que las acciones que se realizan para lograr la efectividad de la labor preventiva y con esta, el sostenimiento de una infancia feliz, es el resultado de una preparación que permita una proyección eficiente de los agentes educativos hacia las escuelas, los hogares y comunidades, considerando la evaluación para determinar las de mayor impacto, que puedan ser replicadas en otros contextos con similares situaciones.

La creación de proyectos de corte pedagógico con participación comunitaria favorece el desarrollo de acciones a favor de la infancia, la creación de miniproyecto con participación de niños con NEE y otros proyectos educativos homónimos, en el que se aprovechan todos los recursos humanos y materiales existentes en la comunidad, favorable para el trabajo en red y la contribución al proceso de perfeccionamiento educacional. La red la conforman docentes, asistentes educativas, profesores de Informática, Educación física, instructores de arte, padres, artistas, juristas, de salud, Minint, profesores universitarios, psicopedagogos, otros miembros de la comunidad. Los ajenos al sector educacional requieren atención especializada de carácter psicopedagógico y la comunicación respecto a la caracterización de los escolares con quienes interactúan.

El carácter crítico, reflexivo, flexible, transferible, son rasgos que le otorgan un sello distintivo a la propuesta, por tratarse de una preparación para un accionar proinfancia que considera al niño como sujeto de derechos, ante el incremento de maltrato e irrespeto, en ocasiones de forma violenta, lo que se contrasta con diferentes fuentes y técnicas. La preparación consciente, con nuevos estilos, para determinar las necesidades y descubrir las potencialidades; las posibilidades existentes, a partir de las condiciones creadas,

facilitan las oportunidades para que, en la atención a la relación necesidades–derechos, en su unidad dialéctica, se proyecten acciones, que atenuen los efectos de vulnerabilidades; se monitoreen los estados afectivos, el cumplimiento de deberes y el respeto a los derechos. Esto implica la participación institucional y gubernamental.

Estos nuevos puntos de vista que se asumen son el resultado de lo que en la práctica se genera, en estrecha articulación con los postulados teóricos, los cuales explican las relaciones entre las categorías, que son la síntesis de los fundamentos psicopedagógicos. Las categorías que emanan de este proceso se exponen en el siguiente epígrafe.

### **3.5. Categorías**

La preparación de agentes educativos (como punto de partida). Articulan en su unidad la formación inicial y permanente, mediante el TCE, en asignaturas contempladas en el currículo para la licenciatura en Educación desde los procesos sustantivos, los posgrados a docentes graduados en ejercicio y a integrantes del proyecto, las capacitaciones, así como la elaboración de software y otros medios informáticos útiles para el trabajo metodológico desde la escuela y su influencias a otros agentes educativos en diferentes contextos. En este proceso continuo los agentes educativos adquieren conocimientos legislativos y metodológicos que le permiten su accionar.

Los resultados que obtienen derivados de su quehacer, se producen en consecuencia con la interiorización de la teoría aprehendida para llevarla de forma consciente a la práctica, lo que es determinante para el logro de transformaciones positivas, a favor de la infancia, que sustentan los aspectos metodológicos presentes en toda la teoría que se analiza.

Labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños. La constante actualización de los diagnósticos es sustancial en la materialización de la labor preventiva y el respeto a los derechos de los niños en su unidad dialéctica, los agentes educativos llegan a identificar las necesidades de los escolares y toman en cuenta su entorno, lo que constituye puntos de partida para el diseño, rediseño y evaluación de acciones para una estrategia de atención educativa que propicien la atención a la diversidad en escenarios inclusivos. Esta es una práctica en la que se propicia el ejercicio y la promoción de los derechos con la participación protagónica de los implicados en la labor preventiva en favor de neutralizar los efectos de vulnerabilidades, tales como: disfuncionalidad familiar, mal tratamiento del divorcio, maltrato infantil, violencia, entre otros actos en contra del normal desarrollo del niño.

Accionar proinfancia. El éxito depende de la preparación de agentes educativos para su desempeño en los diferentes contextos, según su rol. Se estimula el pleno ejercicio de sus derechos; vivencias afectivas positivas, que trascienden en el desarrollo de la personalidad; la preparación para la vida; el surgimiento de estados de paz, bienestar y satisfacción como expresión de felicidad, con visión futura. Este accionar se implementa en la práctica, a partir de: proyectos pedagógicos comunitarios desde la universidad; proyectos educativos, desde la escuela asociados al perfeccionamiento educacional; estrategias de intervención educativa; miniproyectos; trabajo en red.

El arte, la cultura física y las TIC, así como el uso de software, películas, videos y otras aplicaciones informáticas y textos en favor de la protección de los derechos de los niños constituyen vías en este accionar, en tanto favorecen la orientación educativa a las familias y la intervención mediadora, en la solución pacífica de conflictos sin violentar su rol. Los resultados de la preparación de los agentes educativos se evalúan, de acuerdo a la forma en que se proyectan en los espacios de intervención.

### **3.6. Puntos que al interior de la teoría deben ser cambiados**

En las instituciones educativas y en los distintos niveles jerárquicos del Mined deben producirse cambios que propicien una labor preventiva más objetiva, consciente, reflexiva, sensible; en unidad con lo correctivo y lo compensatorio; cuyo objetivo esencial sea el logro del respeto al interés superior del niño, sin perder de vista la adecuada exigencia por el cumplimiento de sus deberes. Al cumplirse este objetivo se está garantizando en ellos el incremento en la capacidad para disfrutar de diferentes aspectos de la vida; la generación de actitudes positivas hacia sí y los demás; altruismo y empatía. Además, correctas relaciones, sensación de bienestar, autoconfianza, estados placenteros y autoestima favorable; competencias, trascendencia y libertad; positivos procesos cognitivos.

Es por ello que se debe intensificar el trabajo que propicie el desarrollo de capacidades para la concientización de que: la determinación de las necesidades que emanan de los diagnósticos de los escolares obedece a una problemática y que la satisfacción de aquellas constituye un derecho inviolable a respetar, como también un deber ineludible de cada agente educativo, satisfacer.

En tal sentido, deben superarse los siguientes aspectos en la práctica:

Voluntad de agentes educativos docentes, no docentes y directivos para enfrentar procesos investigativos que den respuesta a problemáticas latentes en el territorio.

Estilos de obtención de conocimiento y desarrollo de habilidades para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, que faciliten respuesta a carencias en la preparación de los agentes educativos, que incluya la atención a la diversidad en escenarios inclusivos, la elevación de la cultura de paz, preventiva y de derechos.

Las fallas en la comprensión de la unidad dialéctica necesidades–derechos y de visión para considerar al niño como sujeto de derechos, da lugar a la presencia de formalismos y la atención al fenómeno desde lo externo y no a su esencia.

La falta de aprovechamiento de los recursos humanos y materiales existentes en la escuela y la comunidad, así como la falta de sistematicidad en los apoyos psicológicos y pedagógicos a esos agentes educativos no docentes. En las escuelas sucede con el uso de los software y otros recursos digitales elaborados para el tratamiento del tema.

La rutina en las acciones proinfancia, las que deben ser más participativas, dinámicas, con protagonismo de la familia, de escolares y miembros de la comunidad.

Los insuficientes espacios de preparación metodológica para el tratamiento del tema, lo cual se corresponde con el diseño de actividades del sistema de trabajo de la escuela.

Prácticas tradicionales de orientación educativa a las familias, con inefectivas intervenciones mediadoras y exigencias infundadas.

La forma en que se comunica y orienta la atención a los derechos en la educación primaria, desde algunos documentos que norman el trabajo en estas escuelas, lo cual no se refleja de manera explícita y abierta, o no se aprecia.

La reducida cifra de proyectos educativos comunitarios en el territorio, valiosas vía para el accionar participativo y dinámico a favor de la infancia y para el perfeccionamiento educacional.

### **3.7. Formas de implementación de la concepción en la práctica**

En correspondencia con su objetivo esencial, esta concepción es resultado de un largo proceso y se concreta en un accionar proinfancia, concebido a partir de un proyecto educativo comunitario, sobre la base de una profunda y consciente preparación de los agentes educativos involucrados. Las acciones obedecen a los fundamentos teóricos que sustentan el nuevo punto de vista que se asume y a aquellos puntos que en su interior deben ser cambiados. Se proyectan en tres direcciones: condiciones previas; diseño, aplicación de acciones y evaluación de resultados.

**Condiciones previas:** A partir del diagnóstico de escolares, familias, comunidad y de los propios agentes educativos se determinan las necesidades, que en el caso de los escolares depende de la sensibilidad alcanzada por aquellos en lo relacionado con la protección a la infancia. A partir de las problemáticas que emanan es preciso identificar las causas y llegar a consenso acerca de las temáticas que potencian el aprendizaje, según necesidades. Esta preparación se refleja en la forma en que se proyecte el ejercicio de los derechos, la promoción de los mismos y la prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpece el íntegro respeto en los niños. De ahí que se concibe que en la preparación sea donde se concreten de forma integral las condiciones para emprender con éxito la labor preventiva con esta óptica.

La preparación se proyecta en dos direcciones:

Los agentes educativos que reciben preparación directa desde la universidad, por las vías de proyectos, pregrado, posgrados y capacitaciones, como son los participantes involucrados en el proceso.

Los agentes educativos que reciben la preparación y asesoramiento, por las vías de talleres, sesiones metodológicas, intervención mediadora; por parte de los docentes entrenados para esas funciones, quienes además de multiplicar el aprendizaje en sus escuelas, los extienden a aquellos contextos donde están padres, tutores, miembros comunitarios.

En los docentes se visibilizan más las influencias educativas que ejercen en otros agentes educativos en los diferentes contextos. Son los que cuentan con preparación psicopedagógica, tanto teórica como metodológica, conocen las vulnerabilidades, las particularidades de sus escolares, de sus familias, de la comunidad y del colectivo laboral. Son mediadores en las relaciones con los agentes educativos, que por sus potencialidades se involucran en el trabajo en red.

### **Diseño de acciones:**

En el diseño de acciones se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Sistematización de los análisis y reflexiones acerca de los documentos que refrendan los derechos de la infancia.
- Determinación de procedimientos metodológicos y teoría científica actualizada.
- Investigaciones e introducción de resultados relacionados con el tema.

- Inserción de temas en contenidos de pregrado y pregrado que favorezcan la preparación según las necesidades percibidas por los participantes.
- Facilitación de herramientas para vincular a los derechos de los niños con los contenidos de asignaturas.
- Entrenamiento e interacción con software y otros recursos digitales elaborados con esta temática, así como también con videos y films que abordan el presente contenido.
- Creación de proyectos comunitarios que propicien el ejercicio del derecho, la promoción de estos y la prevención de efectos de vulnerabilidades, así como estados de satisfacción.
- Desarrollo de acciones a nivel de base, en la comunidad y a nivel municipal en fechas conmemorativas y celebraciones importantes.
- Concepción de la orientación educativa, a partir del empleo de la intervención mediadora con las familias.
- Consenso de acciones a partir de intercambios, análisis, reflexiones, según las necesidades que emanan.
- Modelación de caracterizaciones y estrategias de atención educativa.
- Estimular motivaciones, intereses, aspiraciones ante el aprendizaje de lo nuevo, lo necesario, lo hermoso y lo útil, que favorezca su independencia, creatividad, participación, autoestima y genere estados de bienestar y satisfacción.

#### **Acciones de la concepción (Anexo 7)**

**Forma de evaluación de resultados.** Si se comprueba que los agentes educativos desde su actividad cotidiana a partir de acciones formativas caracterizadas por su afectividad, demuestran el conocimiento adquirido y el desarrollo de habilidades, con creatividad, flexibilidad y adecuación a las condiciones concretas, lo cual favorece en los escolares transformaciones y vivencias positivas sistemáticas, en los diferentes contextos, reflejados en los estados de satisfacción, entonces ha existido una eficiente preparación y la concepción pedagógica logró su objetivo. La evaluación de la preparación se comprueba mediante la autoevaluación expresa y manifiesta de los que la reciben, la evaluación de los que la ofrecen y los beneficiarios, a través de observación participante y encuestas de satisfacción, en sesiones de reflexión y retroalimentación, donde se demuestren la capacidad de valorar, orientar y reorientar el proceso.

### **3.8. Valoración por criterio de actores de la concepción pedagógica como resultado**

En este epígrafe se expone la valoración, con óptica prospectiva, que emiten los actores involucrados en la investigación, acerca de la concepción pedagógica, con lo cual se asume que los participantes son los mejores evaluadores de su propia práctica. Los actores, según ILPES, (como se citó en Galano, 2018) son individuos, que forman parte de un grupo, organización, entidad o institución social, con intereses homogéneos, que tienen relación directa o indirecta con el proyecto de investigación. El término actores proviene del verbo agüere que en latín significa obra, el que obra. Crespo, 2009 asegura que funciona en un proceso tendiente a buscar una mejor calidad de la vida desde los puntos de vista económico, social, cultural, político, científico, tecnológico de una comunidad, en la que se encuentran los niños, a los que hay que priorizar su satisfacción y bienestar.

Desde el punto de vista prospectivo actor y agente educativo tienen el mismo sentido. En la efectividad de su gestión, desde sus diferentes roles, estriba el desarrollo de las habilidades y la obtención de conocimientos que determina el logro de bienestar y satisfacción como expresión de felicidad y aspiración del hombre.

La metodología prospectiva, de acuerdo a la posición de Crespo (2009) se basa en “una reflexión para iluminar la acción presente con la luz de los futuros posibles, donde se identifique un futuro probable y un futuro deseable”. Asevera Galano (2018) que es útil para optimizar el proceso de generación de ideas sobre un tema-problema y a la vez un instrumento cuasi-proyectivo, revelador de expectativas y actitudes. Esto se confirma en una gestión cooperativa que hace frente a los desafíos de una sociedad que alberga en su seno sujetos violadores del respeto al interés superior del niño, que pueden ser causantes de un futuro indeseado. De lo que se trata es de revertir esta situación.

Crespo se refiere a la actitud que asumen los actores con óptica prospectiva: inactiva, reactiva, preactiva y proactiva. Pinilla, como se citó en su obra, afirma que los proactivos son poseedores de una actitud interactiva muy positiva, son capaces de controlar una parte importante del futuro y los efectos que éste pueda causar. La postura es prepararse no solo para afrontar las amenazas, sino prevenirlas, en tanto se aprovechan las oportunidades, como también las posibilidades y potencialidades. Pinilla (2007) plantea que el futuro se construye, dependiendo de lo que se debe hacer a partir de hoy más que de lo que se ha hecho o haya sucedido hasta hoy. No obstante, lo hecho con anterioridad es el basamento para la acción que persigue un futuro deseable.

La evaluación por criterio de actores fue asumida con esta óptica, al tener en cuenta que a partir de la experiencia vivida y de la retroalimentación, quienes pueden emitir un criterio profundo, juicioso, de mayor grado de veracidad y con conocimiento de causa, en correspondencia con las funciones que desempeñan, son los actores involucrados en el proceso, que como sujetos activos en el campo y en discusiones aportaron a la concepción que es valorada, después de haberse concretados el aprendizaje. Esto funciona como triangulación de tiempo o momentos, en la que según Santos (1990) la información recabada es contrastada desde una perspectiva temporal que se inicia con lo realizado antes, durante y después que se producen los hechos en los sujetos y en los ambientes, con la finalidad de contemplar el fenómeno desde ópticas distintas pero complementarias para analizar en profundidad con visión de futuro.

Por otra parte, son estos actores los encargados de llevar a la práctica la propuesta elaborada, de acuerdo a sus influencias en los contextos donde interactúan. No es lo que sucedería si se hubiese decidido valorar por expertos, ellos se basarían en un pronóstico en relación con el análisis que realizarían y de su propia experiencia, sin tener en cuenta la evolución del proceso en su integración. De ahí que, se haya determinado esta vía, sin el requerimiento del juego de actores y se necesita conocer, según Crespo (2009) los elementos desde el inicio de la investigación. Aunque este autor sugiere menor cantidad, son 31 los actores en este proceso. No se producen interferencias debido a la empatía, intereses comunes, disposición y condiciones del área de trabajo.

Entre los actores se encuentran 14 docentes que iniciaron el proceso investigativo, como estudiantes, mientras que los demás son representantes de sectores involucrados con la infancia, miembros del proyecto, pertenecientes a entidades del Mined, justicia, universidad, Minint, docentes, asistentes educativas, trabajadores del arte, la cultura física y profesores de informática, los que hacen frente a los desafíos, respecto a la problemática que se analiza. Trabajan 19 en escuelas de Primaria, Especial y Oficios, el resto en sus entidades respectivas, todos con conocimientos sobre el tema, obtenidos como resultado de las acciones de preparación analizadas en esta investigación. Son 28 en total los graduados del nivel superior, 4 profesores universitarios, del total 13 ostentan las categorías de Máster y 1 Doctor; con 10 o más años en el sector son 16 y 18 los que en ese rango tienen experiencia laboral. (Anexo 8)

Se asume la clasificación de actores, dada por Crespo (2009): el poder, el saber, la producción y la comunidad. En correspondencia con las influencias y la posición de cada uno en la investigación se procedió a su clasificación: Los que pertenecen al poder son directivos o funcionarios de diferentes entidades (7); los del saber, profesores universitarios (4); los de la producción son los agentes educativos con influjos en contextos, como docentes instructores de arte y personal de apoyo (20). No se considera algún actor en la categoría comunidad puramente, pues esta selección la integran los sujetos que por su posición social, influencias y preparación que ejercen en el proceso investigativo, se orienta más a la participación, sensibilidad y a guiar la actuación en el contexto. (Anexo 9).

Los directivos y funcionarios, quienes son actores del poder, por su autoridad, jerarquía, conocimientos y ocupación administrativa, cuentan con capacidad para tomar decisiones irrefutables, respaldadas por el marco legal de las funciones asignadas por nombramiento o por tener en sus manos las herramientas de la justicia. De ahí que sus opiniones son decisivas en la aplicabilidad de la propuesta.

Los del saber no son menos importantes por la dinámica participación ante la actividad investigativa y la determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos necesarios para el diseño y aplicación de acciones, que constituyen el basamento de la concepción elaborada, los cuales desempeñan su rol en el asesoramiento pedagógico y psicológico y cuentan con preparación e influencias para la emisión de criterios. Se toman en consideración, los de la producción, que además de poseer de forma general experiencia docente y en el sector, cuentan con la apropiación requerida de conocimientos por la preparación recibida.

Los autores Salinas (2012), Galano (2018), Crespo (2009), ofrecen el procedimiento a seguir para determinar el nivel de influencias y la posición, la influencia representa el poder y se evalúa: Bajo, Medio, Alto. Mientras que la posición frente a la investigación responde al grado de interés para resolver o participar en la solución y se valora: A favor, Indiferente, En contra. Se les proporcionó la oportunidad de expresar el nivel, posición y alcance respecto a la función que desempeñan en los lugares en que interactúan, para contribuir a su comprensión y aplicación, lo que constituyó un ejercicio de autodeterminación. (Anexo 10)

En consecuencia, se aprecia que el 100 % de los actores se muestran a favor de la concepción elaborada, pero el nivel de influencias difiere: Alto en 16 actores que representa el 51,6 % del total. Medio en 10, para un 32,2 % y Bajo en 5 que representa el 16, 1 %. Esto se refleja en el gráfico de influencias y posicionamiento. (Anexo 11).

En la reunión final del curso escolar 2017–2018 se procedió con los actores, a valorar la efectividad de la concepción pedagógica, no sin antes propiciar información concluyente acerca de su contenido. Se efectuó entrevista con los actores de “el saber” (Anexo 12), con los de “el poder”, de forma individual (Anexo 13) y con los de la producción de forma grupal (Anexo 14). Por último sesionó con el colectivo de actores, ampliado con los informantes clave y otros agentes educativos (Anexo 15).

Los siguientes resúmenes constituyen el resultado de la valoración por criterio de actores, respecto a la efectividad de la propuesta.

**Criterios comunes de todos los actores:**

- La concepción está diseñada sobre la base de la realidad, en relación con carencias de preparación y violaciones a los derechos de los niños, lo cual se torna en aumento.
- Propicia la disposición y preparación para contribuir al mejoramiento del bienestar y satisfacción de los niños, así como proporcionar los conocimientos adquiridos a otros agentes educativos y en diferentes contextos para la puesta en práctica de acciones proinfancia.
- Coinciden en que el éxito de la concepción estriba en el nivel de conocimientos adquiridos y el desarrollo de habilidades para los influjos en la escuela y desde la escuela para el ejercicio y la promoción del derecho y la prevención de efectos de vulnerabilidades.
- Contribuye a la implementación de una labor preventiva objetiva, orientada a la preparación para el logro de transformaciones de los escolares, como sujeto de derechos.
- Aunque en ocasiones algunos directivos la apartan de la lista de prioridades, las acciones de la propuesta, según la experiencia vivida, son probadamente efectivas.
- La concepción pedagógica ofrece la posibilidad de ser aplicable y no existen limitaciones para ello, siempre que se ajuste a las condiciones concretas diagnosticadas.
- Debe aplicarse en otras áreas del territorio donde no se han hecho estudios, pero se encuentra presente el fenómeno.
- La concepción pedagógica responde a los objetivos propuestos y se proyecta de forma acertada hacia la solución de la problemática.

- Auguran un futuro mejor, de mayor tolerancia, asertividad, exigencia con amor, bienestar individual y social, sensibilidad humana, conocimientos y habilidades para trabajar y contrarrestar los obstáculos.

**Criterios particulares de los actores del el saber:**

- La universidad está en condiciones de propiciar un acercamiento sistemático y dinámico con los agentes educativos docentes y no docentes para favorecer su preparación y el posterior trabajo a favor de la infancia, como se plantea en la concepción.
- En los contenidos que se imparten en las carreras pedagógicas es factible la articulación con el tratamiento de los derechos y la concepción ofrece las vías para lograrlo.
- El profesor universitario cuenta con autoridad y preparación suficiente para influir en las escuelas y comunidad, en la comprensión y aplicación de la propuesta.
- Se comprometen a propiciar información científica actualizada.
- Desde la universidad es factible la preparación y asesoramiento para la elaboración de proyectos y suscitar otras investigaciones relacionadas con el tema.
- Aseguran que por los beneficios que aportan, es necesario incrementar los proyectos en el territorio.
- La concepción cuenta con los criterios de validez científica.

**Criterios particulares de los actores de *el poder*:**

- La concepción pedagógica favorece el cambio de mentalidad en cuanto a la labor preventiva con enfoque de derechos, en correspondencia con los valores humanos que debe tener cada agente educativo.
- Coinciden en que la propuesta favorece la preparación para el desarrollo de proyectos educativos y el trabajo en red.
- Estimula mayor exigencia e influencias para el cumplimiento en la base.
- Opinan que como plantea la concepción, la preparación metodológica aleja de formalismos y tradicionalismos la forma de adquirir conocimientos y habilidades para enfrentar con creatividad la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños y asegurar la unidad de las influencias, el orden y el respeto a la personalidad.
- Consideran cumplible y necesaria la propuesta para el logro de la preparación, en relación con estrategias de atención educativa y atención a la diversidad en condiciones de inclusión educativa.

- Creen importante sensibilizar al resto de directivos en el reconocimiento y aplicación de la concepción.
- Los actores del Mined ofrecen propuestas de vías para el desarrollo de influencias, a partir de las acciones incluidas en la concepción, como talleres; reuniones municipales con directivos, docentes y funcionarios; visitas de ayuda metodológica inspecciones; sesiones de preparación metodológica de carácter municipal.
- Se comprometen a trabajarán más para desarrollar con calidad acciones que proporcionen bienestar y satisfacción como expresión de felicidad, en los escolares.
- Se pronuncian en cuanto a la creación de condiciones para que se estimule la asistencia y participación en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares; porque se usen los medios digitales que se encuentran en las escuelas; por la realización de otras investigaciones que den continuidad a esta y la introducción de estos resultados en las escuelas primarias; por promover higiene ambiental que propicie salud, paz, bienestar en los diferentes contextos de interacción.
- Los actores de la justicia y el Minint consideran que, aunque deben ser más apoyados desde los puntos de vista pedagógico y psicológico para las intervenciones, están más preparados para su desempeño y prometen ser más severos con los que incurren en violaciones, todo ello para que estén a tono con las exigencias de la propuesta, la cual consideran efectiva y aplicable.

#### **Criterios particulares de los actores de la producción:**

- Están conscientes del movimiento a favor de la infancia ocurrido a partir del funcionamiento del proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz*, cuyos resultados están insertados en la concepción pedagógica. Y que la eficiente preparación ha contribuido a ello.
- Las acciones de la concepción pueden ser transferidas a otros contextos y territorios.
- Los conocimientos adquiridos se han multiplicado y los sujetos en las escuelas están en mejores condiciones de influir de manera positiva en los hogares y en la comunidad, por lo que existen potencialidades para hacer cumplir la propuesta.
- A través de la labor preventiva, de la forma concebida en la propuesta, es factible el logro del bienestar y satisfacción de los niños, a partir del ejercicio del derecho, la promoción de los mismos y la prevención de efectos de vulnerabilidades.

- Los móviles de la investigación, las intenciones, las intervenciones y lo que emana de cada fase investigativa concuerdan en cuanto al objetivo de la investigación, lo cual la concepción lo refleja en su unidad.
- Coinciden en que debe haber mayor exigencia en los diferentes niveles de manera que en todos los espacios se intencione el tratamiento de los derechos de los niños y que este aspecto y la labor preventiva hay que apreciarlo en su unidad.
- Los docentes, trabajadores del arte, de la cultura física y de informática se comprometen a ser consecuentes con la concepción, en lo relacionado con el ejercicio y promoción de los derechos de forma abierta, sistemática, proporcionando estados afectivos.
- Refieren que la educación es tarea de todos, por lo que hay que prepararse y contribuir a la preparación de los demás para propiciar estados de bienestar y satisfacción en los niños y favorecer un futuro deseado.
- Reiteran que la concepción pedagógica es pertinente por cuanto responde a una problemática que tiende al crecimiento y que no existen limitaciones para su puesta en práctica, dada su flexibilidad, con un alcance que puede superar el territorio.

**Criterios de los actores (ampliado), referidos a la validez científica de la concepción:**

En entrevista grupal a todos los actores se promueve retroalimentación de las cuestiones expuestas que tienen relación con las vivencias en cada una de las etapas del proceso. Se analiza el documento que contiene los criterios de validez científica según Salgado (2007) y los aspectos que plantea la misma autora, para promover la comunicación entre los actores, respecto a la valoración de la concepción y por último, se procede al intercambio acerca del estudio realizado con anterioridad, de la concepción, para arribar a la valoración de los criterios de validez científica. Los aspectos tratados por Salgado son: Perspectivas del investigador y cumplimiento de las expectativas, el registro de las anotaciones importantes que surgieron en la implementación de acciones en los diferentes contextos, experiencias y comportamientos, significados e interpretaciones de lo encontrado en cada una de las fases, el empleo de la triangulación para determinar la congruencia entre los resultados, la comunicación de los resultados investigativos y la apreciación de su significado y aplicabilidad en los contextos donde interactúan, métodos utilizados para registrar las evidencias, correspondencia entre el desempeño de los participantes y los criterios de selección, sus características, conocimientos y participación en la investigación, comunicación del contenido del informe y discusión, respecto a los

contextos físicos, interpersonales y sociales, precisión acerca de las cuestiones típicas y examen de la representatividad de los datos como un todo.

Los **criterios de validez** asumidos y valorados por los actores se exponen a continuación:

**Credibilidad:** Se logra cuando los hallazgos del estudio son reconocidos como reales o verdaderos por las personas que participan en el estudio y por aquellas que han experimentado o estado en contacto con el fenómeno investigado, en correspondencia con el significado que le otorgan, con lo que piensan y sienten de acuerdo con su perspectiva, que guarda estrecha relación con su preparación. De ahí que los actores reafirmen que la concepción pedagógica está construida sobre la base de los conocimientos que se adquieren en cada fase, como resultado de los hallazgos que emanan de la interacción en los diferentes contextos. La veracidad se evidencia a partir de las opiniones emitidas en los análisis, el aprendizaje llevado a la práctica, las evidencias gráficas, los materiales impresos y derivados de las TIC, videos, software, las expresiones que aparecen como fueron expuestas. Por tanto, el contenido de la concepción se basa en la realidad objetiva como resultado de un largo proceso.

**Transferibilidad:**

Se refiere a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones y contextos. Dado su carácter flexible y objetivo las acciones que contiene la concepción pedagógica pueden ser transferidas a otras áreas y sujetos del territorio, siempre que se tenga en cuenta el diagnóstico y se adecuen las acciones a los resultados, dado que se logra de acuerdo a los significados que le conceden a la preparación obtenida, a la adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades, para el ejercicio de influencias según las necesidades. De esta manera son beneficiados mayor cantidad de agentes educativos.

**Auditabilidad:**

Se basa en la neutralidad de la interpretación o análisis de la información, que se logra cuando otro investigador puede encauzar una investigación tomando como base lo aprendido de la investigación original. En este proceso investigativo se aporta a la concepción lo que en efecto fue demostrado como valioso y auditado, en cada una de las fases, por los diferentes grupos de estudio. Como resultado del aprendizaje, de forma independiente, otras personas pueden llegar a hallazgos análogos.

## **CONCLUSIONES**

La preparación para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños a través de pregrado, posgrado y capacitaciones, donde se aprovechan las potencialidades de los procesos sustantivos, no se reduce a la adquisición de conocimientos y habilidades de los agentes educativos, implica también una toma de conciencia para abordar la problemática de la protección de la infancia concretada en un accionar objetivo, coherente, organizado, con proyección humanista y de justicia social, en escenarios inclusivos con influencias orientadas al cambio en todos los involucrados, donde prevalezca el respeto al interés superior del niño expresado en su percepción de bienestar y satisfacción por el cumplimiento de deberes y el respeto a sus derechos.

El diagnóstico evidencia las carencias que presentan los agentes educativos en cuanto a la preparación para influir en los demás sujetos implicados, incluidos los niños, lo que obstaculiza la atención a sus necesidades y derechos ante la presencia de violaciones de estos, expresadas en maltrato de los padres, como manifestaciones de disfuncionalidad familiar, incapacidad para percibir el daño que ocasionan, lo que provoca estados vivenciales desagradables, que influyen en el desarrollo negativo de su personalidad.

La sistematización de las experiencias mediante la investigación acción cooperativa en cada etapa, reveló la situación de la problemática planteada y la efectividad de las intervenciones, en un proceso inductivo de constante reflexión, esto propicia la obtención de aprendizajes teóricos y/o metodológicos de diversos agentes educativos los cuales concretan y toman decisiones para su aplicación en diferentes contextos, por diversas vías, determinan los hallazgos emanados de cada etapa investigativa y enriquecen los conocimientos que sustentan la concepción pedagógica elaborada, como resultado de la investigación.

Los principales hallazgos se centran en una forma de abordar la preparación de los agentes educativos desde la universidad y su proyección hacia la transformación de la realidad; una visión ampliada de la labor preventiva desde la óptica de la unidad dialéctica de necesidades y derechos de los niños y la Cultura de Paz en la atención a la diversidad en escenarios inclusivos, aprovechando las potencialidades humanas y materiales de la

comunidad, considerando la intervención mediadora de los agentes educativos como una vía para la orientación educativa con un enfoque holístico, participativo, no reducida al cumplimiento de deberes, sino además al logro del bienestar y satisfacción de los niños como expresión de felicidad.

La concepción pedagógica orientada a la preparación de los agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños del nivel primario, se caracteriza por su flexibilidad, constituye una materialización e integración práctica de las ideas planteadas en el análisis teórico de la investigación y de la experiencia empírica acumulada, dado su carácter de sistema, ideas, representaciones, opiniones y juicios acerca de las relaciones que se establecen en la realidad objetiva, que se concretan en principios, características, exigencias y formas de implementación en la práctica, favorecen la forma de llevarlos a la práctica y contribuye al logro de transformaciones sobre la base de estados afectivos positivos y buenas prácticas que aportan un nuevo punto de vista a la actual concepción sobre el trabajo preventivo.

Los actores consideran que las acciones realizadas se concretan en la concepción pedagógica y destacan su pertinencia y factibilidad, valoran de manera positiva el protagonismo alcanzado por los diferentes agentes educativos en sus contextos de actuación que involucra a toda la comunidad educativa como resultado de un proceso donde está presente el conocimiento de su propia realidad, la solución a problemáticas existentes en la medida en que se crean las condiciones para que, a partir de los conocimientos y habilidades adquiridas, se proyecte hacia la preparación de los demás agentes y a los niños como sujetos de derecho y se implemente con efectividad la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el nivel primario.

## **RECOMENDACIONES**

Proponer a la DME que la concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, se generalice en las escuelas donde transitan niños del nivel primario en el territorio.

Dar continuidad investigativa a la temática a fin de dar solución a problemas no resueltos o que emanen de la práctica educativa como la interdisciplinariedad y la generalización de los resultados en un proceso de enriquecimiento permanente.

Proponer que en los diferentes niveles jerárquicos del subsistema de educación se valore la posibilidad de incorporar las consideraciones teóricas y metodológica derivadas de la presente investigación en los documentos que norman el trabajo de la escuela referidos a la atención a los derechos de los niños de forma abierta clara y explícita como una prioridad, que también este nivel tiene.

Continuar el perfeccionamiento de la preparación a los padres a partir de los estudios relacionados con los prejuicios y los atavismos culturales.

Promover investigaciones con temática relacionadas con la felicidad en los niños del nivel primario que enriquezcan y completen lo expuesto en esta investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, N. (2007). *Mal trato infantil*. La Habana, Cuba: Ciencias Técnicas.
- Acosta, A. (2011). *Esperanza en la montaña* (Tesis de pregrado). Universidad de Cultura Física Manuel Fajardo, Santa Clara.
- Addine, F. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Aldana, M. (2013). *El profesional de la educación como mediador en la solución de conflictos en los adolescentes de secundaria básica*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/27/mas.html>
- Alfonso-Morejón, A. (2015). Concepción pedagógica para la formación investigativa de los adiestrados de las carreras pedagógicas mediada por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). *Varona*, 61(1), 1-14.
- Alvares, C. (1998). *Diagnóstico y Zona de Desarrollo Próximo. Alternativa en la validación de una metódica del cuarto excluido* (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Álvarez, C (1999). *La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (2002). *La pedagogía como ciencia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Amador, J. (2000). *Teoría General de Sistemas*. Recuperado de [http://www.elprisma.com/apuntes/administración\\_de\\_](http://www.elprisma.com/apuntes/administración_de_)
- Arteaga, S. (2005). *Modelo Pedagógico para Desarrollar la Educación Para La Paz Centrada en los Valores Morales en la Escuela Media Superior Cubana* (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.
- ANPP, (1978). *Código de la Niñez y la Juventud*. La Habana, Cuba: ANPP.
- ANPP (2002). Constitución de la república de Cuba. La Habana, Cuba: ANPP.
- Baixaui, E. (2009). *La Mediación Familiar: un camino hacia la solución de conflicto*. Madrid, España: Trea.
- Barrios, M. (1de octubre de 2013). Código para una infancia feliz. Periódico *Juventud Rebelde*, p. 2.
- Domínguez A. M. (13 de noviembre de 2013). Cuando se hiere la inocencia. Periódico *Juventud Rebelde*, p. 4.

- Bartolomé, M. (1994). *La investigación cooperativa*. Madrid, España: Rialp.
- Bausela, E. (2003). La investigación cooperativa, una modalidad de la investigación-acción. *Psicodidáctica*, 15(16), 121-130.
- Báxter, E. (2000). *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Benavides (2010). *Lecturas de Pedagogía Preescolar*. Texto en soporte digital para educadores preescolares. MINED, La Habana.
- Bell, R. (1997): *En torno a la comprensión socio – histórico – cultural en: Educación Especial: Razones, Visión Actual y Desafíos*, la Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bell, R. y López. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Betancourt, J. (2007). *Prevención y atención a niños y adolescentes con Trastornos Afectivos Conductuales*. La Habana, Cuba: Academia.
- Betancourt, J. (2012). *Fundamentos de Psicología*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Beytía, P. y Calvo, E. (2011). ¿Cómo medir la felicidad? *Claves para Políticas Públicas*, 4(1), 1-10
- Blanco, A. (1997). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bolívar, A. (2011). Justicia social y equidad escolar, una revisión actual. *Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 9-45.
- Borges, R. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y educación especial un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana, Cuba: Educación Cubana.
- Bolam, R. (2004). Literature, definitions and models: towards a conceptual map. *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Bosque, I. (2008). *Nueva gramática de la lengua española*. Real Academia Española. España: Espasa
- Bravo, C. (2011). *El concepto de formación pedagógica: tradición y modernidad*. Recuperado de [www.utp.edu.co/chumanas/revistas/rev30/bravo](http://www.utp.edu.co/chumanas/revistas/rev30/bravo)

- Brito, T. (2004). *La educación familiar: presencia en el cambio educativo. Temas de introducción a la formación pedagógica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Callejo, J. (2002) Grupo de discusión: la apertura incoherente. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 91-109.
- Campillo, R. (2002). Violencia con el anciano. *Cubana de Medicina General*, 1(4), 6.
- Carballeda, A. J. (2004). *La intervención en lo social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cárdenas, B., Rodríguez, Y., & Herrera, R. (2007). *Acciones preventivas con incidencia en niños (as) afectados, por violación de sus derechos, debido a disfuncionalidad familia*. (Tesis de pregrado). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.
- Castañeda, J. (2003). *Psicología de la personalidad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castillo, E., y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3), 164-167.
- Castro, F (2004). Discurso pronunciado en el 1er curso emergente de maestros primarios. La Habana, Cuba.
- Castro, F. (2004) Discurso en la clausura del IV Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cauba.
- Castro, P. L. (2009). *Familia y educación de los hijos. Experiencias desde la escuela*. Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4787>.
- Castro, P. (2010). *La labor preventiva en el contexto familiar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (2003). *Acercamiento necesario a la pedagogía general*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- CEAPM, (2003). *Derechos y necesidades de la infancia*. Madrid, España: CEAPM.
- CM, (1975). *Código de Familia*. Cuba: CM
- Corchuelo, F. (2005). *La Universidad y la cultura de paz. OEI para la educación, la ciencia y la cultura*. Madrid, España: Catrarata.
- Corripio, F. (1985). *Diccionario de ideas afines*. Madrid, España: Herder.

- Crespo, T. (2009). Métodos de la Prospectiva en la Investigación pedagógica. La Habana, Cuba: Educación Cubana.
- Dávila, V. (2014). Metodología para la producción de materiales audiovisuales con fines Educativos. *Orbita*, 21(83), 79-89.
- De la luz, J. (1970). Elencos y discursos. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Delgado, H., y Pérez, M. R. (2018). Revisión onto-epistemológica para la inclusión educativa. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(2), 1-16.
- Diachkov, A. (1982). Diccionario de Defectología. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Domínguez A. M. (13 de noviembre de 2013). Cuando se hiere la inocencia. *Periódico Juventud Rebelde*, p. 4.
- Dubost, J. (1987) *Intervention psychosociologique*. Paris, España: PUF.
- Duboy, E. (2012). La preparación de los docentes para la labor preventiva en la atención de los escolares con trastornos afectivos conductuales (Tesis de maestría). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.
- Espinosa I. (2003). El educador y los principios orientadores de la Investigación-acción transformadora. Una propuesta metodológica alternativa. La Habana, Cuba: Los Heraldos Negros.
- Estepa, A. (2011). El hecho teatral en función del fortalecimiento del respeto a los derechos de los niños/as (Tesis de pregrado). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.
- Fainholc, B. (2009). El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica. Recuperado de <http://psicologiamx.blogspot.com/2008/11/vygotsky.html>
- Femenia, N. (2000). Un marco ético para la mediación. Recuperado de [www.intermediacion.com](http://www.intermediacion.com)
- Fernández, M. (2003). Violencia y esquizofrenia. ¿Víctimas o victimarios? *Medicina General Integral*, 19(5), 3.
- Fernández, A. (2005). La interrelación del centro docente y la comunidad como expresión de la relación individuo sociedad. Facultad de las Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana. Material en soporte digital

Fernández, M. (2005). La relación educación – cultura como una necesidad del desarrollo social contemporáneo. Curso 60. Pedagogía 2005. La Habana.

Freire, P. (1996). La Importancia de leer y el proceso de liberación. México: México D.F.

Fuentes, H, C. (2004). La teoría holístico–configuracional en los procesos sociales.

Pedagogía Universitaria, vol. 9(1), 5.

Gadamer, H. (1993). Verdad y método. Barcelona, España: Sígueme.

Galano, E. (2018). La educación político ideológica en los estudiantes de licenciatura en Educación Primaria desde la historia local (Tesis doctoral). Universidad Máximo Gómez Báez, Ciego de Ávila.

García, E. (1999). El interés superior del niño como principio garantista. Buenos Aires, Argentina: Depalma.

García, R. (2003). El Modelo de Escuela. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

García L. (2006). La Mediación familiar: Una aproximación interdisciplinar. Madrid, España: Trea.

García, M. (2014). Uso instruccional del video didáctico. Investigación, 38(81), 1-17.

Garrido, R. (18 de febrero de 2013). La paz requiere sociedades que vivan en equidad, libertad, igualdad y solidaridad. Periódico. El Universal Caracas, p. 1.

Gayle, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las Escuelas de retardo a la Educación Básica (Tesis doctoral). Universidad de La Habana.

Gil, F. (1992). La Metodología de investigación mediante grupos de discusión. Recuperado de [http://www.ucm.es/info/socivmyt/paginas/profesorado/falvira/Qu\\_](http://www.ucm.es/info/socivmyt/paginas/profesorado/falvira/Qu_)

González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, A. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González, P. (2003). La lucha por la paz hoy. Casa de las Américas, 231(1), 5.

González, Z. (2008). La preparación del maestro de la escuela primaria (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

González, L., Pérez, T., & Rodríguez, Y. (2008). Propuesta de actividades preventivas para escolares de la enseñanza primaria con factores de riesgo(Tesis de Pregrado). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

González, M. (2013). Sistema de actividades informáticas con perspectiva promocional de derechos (Tesis de pregrado). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

González, Y. (2013). Multimedia Por los derechos de los niños (Tesis de pregrado). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Gutiérrez, E. (1996). Mensajes a los padres. La Habana, Cuba: Científico Técnica.

Guzmán, A. (2005). Proyectos pedagógicos de aula. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/apolo713/proyecto-pedagogico-de-aula-13328140>.

Hernández, L. (2007). Perfeccionamiento del vínculo escuela, familia, comunidad para el desarrollo del proceso educativo de calidad en la escuela (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Hernández, M. (2009). La mediación familiar como perspectiva de garantía para el interés superior del niño/a en conflictos derivados del ejercicio de la patria potestad en Cuba. Recuperado de [www.eumed.net/rev/cccss/06/mhp.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/06/mhp.htm)

Horruitiner, P. (2006). La universidad cubana. Modelo de formación. MES. Material en soporte digital.

Jara, O. (2007). ¿Cómo sistematizar experiencias educativas? La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Krapivin, V. (1985). ¿Qué es el materialismo dialéctico? Moscú, Rusia: Progreso.

Labarrere, G. (1988). Pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación

Lara, L. y Osorio, A. (1991). El agente educativo y su función pedagógica. Bogotá, Colombia: CIUP.

Leiva, M. (sf). Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF. Recuperado de [www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com)

Leyva, J. y Guerra, Y. (2013). Enfoque de sistema. Curso para Maestría en Ciencias Pedagógicas. UCP Félix Varela Morales. Material en soporte digital.

López, C. (1986). Salud comunitaria. Madrid, España: Martínez Roca.

López-Contrera, R. (2015). Interés superior del niño. Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13(1), 51-70.

Lugo, B. (2002). Violencia intrafamiliar mortal. Cubana de Higiene y Epidemiología, 3(1), 2.

Márquez, D. (2008). Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales (Tesis doctoral). Instituto de Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río.

Martí, J. (1965). Obras Completas. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Martínez, E. (2001). Violencia familiar. Conferencia Jurídica provincial Tratamiento jurídico social. Ponencia 1, La Habana.

Max – Neef, E., y Hopenhayn, (2010). Desarrollo a escala humana Opciones para el futuro. Recuperado de <http://habitat.aq.upm.es/deh>

Meeks, C. (1993). Recetas para educar. Barcelona, España: Médici.

Mena A, M. (2009). Grupos de Discusión. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

MINED, (2000). Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación. La Habana, Cuba: Mined.

MINED, (2010). Reglamento de Trabajo Metodológico. Resolución Ministerial. La Habana, Cuba: Mined.

Mined, (2013). Escuelas de Educación Familiar. La Habana, Cuba: Mined.

Mined, (2014). Adecuaciones para el trabajo en el curso escolar 2014-2015 RM 186/2014. La Habana, Cuba: Mined.

Mined, (2015). Reglamento del Consejo de Escuela. RM 216/1015. La Habana, Cuba: Mined.

Mined, (2015). Reglamento escolar. RM 357/2015. La Habana, Cuba: Mined.

Mined, (2017). Procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación Primaria. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Primaria. RM 111/2017. La Habana, Cuba: Mined.

MES, (2009). Reglamento de posgrado. RM 166/2009. La Habana, Cuba: MES.

MES, (2016). Modelo del profesional de la Educación Primaria. La Habana, Cuba: MES.

MES, (2017). Reglamento para la organización docente en la educación Superior RM 11/2017. La Habana, Cuba: MES.

MES, 2018). Reglamento para el trabajo docente y metodológico de la Educación Superior. RM 2/2018. La Habana, Cuba: MES.

Montero, M (2012). El Concepto de Intervención Social desde una Perspectiva Psicológico-Comunitaria. MEC-EDUPAZ, 1(1), 5.

Murillo, J. (2010). Métodos de investigación en la Educación Especial. Grupos de

Discusión. Recuperado de  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Grupo\\_de\\_discusi%C3%B3n\\_\(t%C3%A9cnica\\_de\\_co](http://es.wikipedia.org/wiki/Grupo_de_discusi%C3%B3n_(t%C3%A9cnica_de_co)

Navarro, S. (2009). El trabajo preventivo en el sistema educativo cubano. La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Nicolas-Le, P. (1996). La intervención social. Madrid, España: Harmattan.

Núñez, E. (2005). Familia y Escuela. Educación, 106(1), 30.

ONU, (1959). Declaración de los derechos del Niño. Ginebra, Suiza: ONU.

ONU, (1989). Convención de los Derechos del Niño, Nueva York, Estados Unidos: ONU.

ONU, (2013). Segundo informe de Cuba al Examen Periódico Universal (EPU), del Consejo de Derechos Humanos. Ginebra: ONU.

ONU, (2018). Informe Mundial de la Felicidad. Ginebra, Suiza: ONU

UNESCO, (2015). Informe de seguimiento periodo 2000-2015. Ginebra, Suiza: UNESCO.

OMS, (2009). Prevención del maltrato infantil: Qué hacer, y cómo obtener evidencias. Ginebra, Suiza: OMS.

Perdomo, M. (2011). La prevención: un reto en las instituciones educativas Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3(29), 1-9.

Pereda, M. (2007). La preparación de las familias para el cumplimiento de su gestión educativa (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Pérez, J. (2006). La mediación escolar, proceso de suma de dos modelos de intervención mediadora en la escuela. Recuperado de <http://www.cesdonbosco.com/revista/20ed%20futuro/ef8/exp-intervn>

Pérez M. R. (2014). Preparación a docentes para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños (Tesis de maestría). UCP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Pérez, A. (2015). Investigación Acción Cooperativa para formar docentes y recrear el currículum. Interuniversitaria de Formación *del Profesorado*, 84(29), 3.

Pérez, M. R., y Samper, A. (2015). Intervención mediadora del docente con las familias. Internacional de Educación para la Justicia Social 4(2), 163-183. Doi: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2015.4.2>

Pérez, N. (2017). La formación continua de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la educación para la paz en las escuelas pedagógicas. (Tesis doctoral). Universidad Cienfuegos.

Pérez (2018). Importancia de los hallazgos en la investigación. Recuperado de [https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/es/SS8S5A\\_7.0.0/com.ibm.cur](https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/es/SS8S5A_7.0.0/com.ibm.cur)

am.c

ontent.doc/Investigations/c\_INVESTIGATION\_OverviewAllegationFindings

Pérez-Sánchez, R. (2010). Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales. *Actualidades en Psicología*, 23(24), 87-101.

Picard, A. (2007). *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. La Habana, Cuba: Centro Félix Varela.

Pina, B. (1994). La investigación cooperativa. *Educación*, 10(2), 51-58.

Pinilla, A. E. (sf). Planeación prospectiva, herramienta para preparar el futuro de las

comunidades académicas. Recuperado de  
[https://www.google.com/search?source=hpyei=55aKW\\_GZMYPs5gLRg4f4DAybt  
nG=Buscaryq=Pinilla+Roa+Ensayo+Pedag%C3%B3gico+Planeaci%C3%B3n](https://www.google.com/search?source=hpyei=55aKW_GZMYPs5gLRg4f4DAybt&nG=Buscaryq=Pinilla+Roa+Ensayo+Pedag%C3%B3gico+Planeaci%C3%B3n)

Pla, R. (1997). *La preparación del maestro para la Educación Familiar: una propuesta desde el contexto disciplinar*. (Tesis de Maestría). ISPEJV. La Habana.

Pla, R. (2010). *Una concepción de la Pedagogía como ciencia desde el enfoque histórico cultural*. Ciego de Ávila, Cuba: Centro de Estudio e Investigación José Martí.

Pulido, A. (2012). *Sistema de actividades dirigido a la preparación de directivos y docentes de la educación primaria para aplicar el trabajo preventivo* (Tesis de maestría). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

- Ratteree, B. (2003). ¿Y los maestros dónde están? La crisis silenciosa. Educación comparada, 33(2), 6-13.
- Ribotta, S (2008). Necesidades y derechos: un debate no zanjado sobre fundamentación de derechos. Jurid. Manizales, 5(1), 29 – 56.
- Rico, P. (2012). Modelo de la escuela Primaria. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, A. (1987). La Cuba de antes de 1959 duele. Carteles, 1(1), 3.
- Rodríguez, F. (1999). Un modelo de capacitación del profesional para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.
- Rojo, M. (1999). Educación y Psicología para la paz. Temas, 18(2), 39.
- Romo, A. (2009). Enfoque sociocultural del aprendizaje de Vigotsky. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos10/gotsky/gotsky.shtml#numero7>
- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales Latinoamericana de Estudios Educativos. México, 31(2), 9-58.
- Rosental, M. (1985). Diccionario Filosófico. Guantánamo, Cuba: Política.
- Sáinz, F. (2007). Diccionario de sinónimos y antónimos. La Habana, Cuba: José Martí.
- Salgado L. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Psicología, 13(1), 71-78.
- Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Bogotá, Colombia: ARFO.
- Salhab, M. (1995). Prácticas de la mediación intercultural. Cuadernos de Sociología económica y cultural, vol 6(1), 36.

Samper, O. (2013). La evaluación educativa con perspectiva de derechos. Ponencia en evento Universidad 2014. Santa Clara, Cuba.

Santos, M. (1990). Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Barcelona, España: AKAL.

Savin, V. (1976). Pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

SEP, (2013). Modelo de Atención con Enfoque Integral. Educación Inicial, Recuperado de  
[https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/2017/AGENTE\\_EDUCATIVO](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/2017/AGENTE_EDUCATIVO)

Solá, D. (2008). Educar sin maltratar. Madrid, España: Noufront.

Sujomlinski, V. (1975). Pensamiento Pedagógico. Moscú, Rusia: Progreso.

Torrealba y Taylor (1989) Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Torres, N. (2013). La formación de una Cultura de Paz desde la Educación Artística en la Secundaria Básica (Tesis doctoral). ISP Félix Varela Morales, Santa Clara.

Torres, H., y Padrón, A. (2014). Elementos esenciales de una concepción pedagógica para la formación de valores en ingenieros y arquitectos. Referencia Pedagógica, 02(1), 1-13.

Tunnermann, C. (1996). Ensayos sobre la Universidad Latinoamericana. San José, Costa Rica: Universitaria Centroamericana.

Valle, A. (2007). Metamodelos de la investigación pedagógica. Universidad de La Habana (en soporte digital).

Valle, A. (2012). La Investigación Pedagógica, otra mirada. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Vargas, J. (2001). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización.

Recuperado de [http:// www.oei.es](http://www.oei.es)

Vargas, S. (2014). Impacto social, económico y político de la felicidad. Recuperado de <http://emsavalles.com/revtxt.php?r=3863>.

Velázquez M. (2005). Formación de instructores de arte. Curso 21 Pedagogía

2005. Recuperado de [www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5166.pdf](http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5166.pdf)

Véscovi, E. (1993), La justicia conciliatoria. Derecho Procesal, 5(7), 1.

Vigotsky, S. (1989). Obras completas. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ward, B. & Tikunoff, W. (1992). Collaborative Research. Washington, Estados Unidos de América: National Institute of Educational Theaching and Learning.

Zaldívar, D. (2011) Funcionamiento familiar saludable. Recuperado de <http://saludparalavida.sld.cu/zaldivar.html>

## ANEXOS

### **Anexo 1**

#### **Entrevista individual en profundidad a los informantes clave**

**Objetivos:** Corroborar el estado de la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños en el territorio de Manicaragua.

Por favor quisiera que comentara sus criterios sinceros acerca de la situación actual de la labor preventiva en el territorio. Estas respuestas solo tienen fines investigativos, en correspondencia con el proceso que se lleva a cabo.

#### **Aspectos a considerar:**

Pertinencia del tema de investigación.

Justificación de la respuesta ofrecida. Ilustración con ejemplos.

Preparación recibida para ejercer la labor preventiva y momentos.

Espacios en que se recibe información acerca de la labor preventiva y los derechos de los niños.

Conocimientos sobre los términos necesidades–derechos. Apreciación de su integración.

Apoyo que se ofrece desde las escuelas a la preparación de otros agentes educativos externos.

Formas de darle salida al tratamiento de los derechos desde las asignaturas que imparten los docentes.

Forma en que los documentos normativos y metodológicos que reciben desde las diferentes instancias resultan informativos y orientadores para el desarrollo de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.

Aspectos de la prevención que más se trabajan. Derechos que más se vulneran.

¿Qué recursos, medios, tecnologías, emplean para las acciones preventivas?

Vías que se emplean en la orientación educativa a las familias.

Aprovechamiento de los recursos materiales y humanos en función de la preparación para esta práctica.

## **Anexo 2**

### **Entrevista grupal en profundidad a grupo de discusión**

**Objetivos:** Constatar la efectividad e impacto de las acciones a favor de la infancia que realizan los agentes educativos como parte de la proyección hacia diferentes escenarios, como resultado de su preparación.

Por favor, quisiera que expresaran sus criterios sinceros acerca de la efectividad de las acciones a favor de la infancia que se realizan a fin de obtener retroalimentación, hacer reformulaciones y tomar decisiones para el perfeccionamiento del trabajo. Esto es solo con fines investigativos, por lo que no deben existir limitaciones para participar.

#### **Aspectos a considerar:**

Gestión de los agentes educativos de acuerdo a la forma en que se proyectan hacia otros y hacia los escolares en los diferentes contextos, como resultado de su preparación  
Información sobre la evaluación de forma expresa y manifiesta de los que reciben la preparación y las acciones (estados de bienestar y satisfacción como expresión de felicidad)

Satisfacción de necesidades, aprovechamiento de potencialidades y las posibilidades para el accionar proinfancia

Monitoreo a los estados de bienestar, cumplimiento de deberes y respeto a los derechos apreciados, a partir de la participación

Autoevaluación de los que ofrecen la preparación y las acciones  
Información sobre necesidades y actitudes detectadas

Generación de nuevas ideas

Fallas, logros

Toma de decisiones para nuevas acciones.

### Anexo 3

#### Esquema del desarrollo de la sistematización. Primera fase

**Título: Aproximación a la preparación de agentes educativos a partir del TCE**

#### Objetivos específicos:

1. Identificar las necesidades de preparación en los docentes en cuanto a la práctica de la labor preventiva y la determinación de vulnerabilidades en los escolares y sus causas, las cuales atentan contra el respeto de sus derechos.
2. Contribuir al perfeccionamiento de la labor preventiva a partir del desempeño pedagógico de los docentes en la consecución de un proceso educativo, donde se respeten los derechos de los niños y se involucren agentes educativos de diferentes contextos.

| <b>PRIMERA FASE (2005 - 2009)</b>                            |                                                                                               |                                                                                                                                |                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Muestra</b>                                               | <b>Campo</b>                                                                                  | <b>Eje estructurador</b>                                                                                                       | <b>Grupo de estudio</b>                                                                                        |
| 6 DF de la carrera de Primaria CpE que laboran en este nivel | Escuela Primaria Urbana del Consejo Popular III Escuela Primaria Rural 1 Consejo Popular Bagá | Aproximación a la preparación de docentes para el estudio de la labor preventiva y de la atención a los derechos de los niños. | 6 docentes en formación. (DF) 15 escolares de 4. y 5. grados.<br><br>Grupo multigrado 12 escolares, de 2. a 4. |

## Esquema del desarrollo de la sistematización. Segunda fase

**Título:** La preparación para la labor preventiva en escenarios inclusivos desde el arte, la Cultura física y las TIC

### Objetivos específicos:

1. Identificar las regularidades que se presentan en la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva en consideración a la unidad dialéctica necesidades–derechos, vinculado al arte, la cultura física y las TIC.
2. Contribuir al perfeccionamiento del desempeño pedagógico a través del arte, la cultura física y las TIC como opciones para el tratamiento a la diversidad, en condiciones de inclusión educativa, en la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.
3. Evaluar la preparación de agentes educativos a partir de la proyección en los demás contextos donde ejercen influencia, en el accionar proinfancia desde el arte, la cultura física y las TIC, al implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.

| <b>SEGUNDA FASE (2009 - 2013)</b>                                                          |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Muestra</b>                                                                             | <b>Campo</b>                                                                                                                                        | <b>Eje estructurador</b>                                                                                                               | <b>Grupo de estudio</b>                                                                                                                                                                         |
| 6 DF del nivel primario. (2 de la carrera Cult. Física; 2 de Informática y 2 Inst. de Arte | Centros de Educación Primaria: zona montañosa; rural multigrado Consejo Popular Bagá; urbana Consejo Popular I y Proyecto teatral Cubiche (Cultura) | El arte, la cultura física y las TIC en función de la atención a la diversidad, sobre la base de la preparación de agentes educativos. | Docentes en formación<br>- 21 escolares de 4. y 5. grados. Énfasis en 2 invidentes.<br>- 8 escolares de 4. y 5. grados<br>- 6 docentes del segundo ciclo.<br>- 32 niños del Consejo Popular II. |

## Esquema del desarrollo de la sistematización. Tercera fase

**Título:** Preparación de agentes educativos para la concreción de acciones proinfancia

### Objetivos específicos:

1. Contribuir a la preparación de agentes educativos en cuanto a acciones relacionadas con la práctica de los derechos, la promoción de los mismos y la prevención de los efectos de vulnerabilidades existentes, orientadas al logro de una infancia feliz.
2. Generalizar las acciones derivadas del proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz*, en articulación con el proyecto institucional La educación para la paz centrada en la formación de valores éticos y estéticos para el logro de una cultura de paz.

| TERCERA FASE (2013 - 2018)                                                             |                                                                                                        |                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Muestra                                                                                | Campo                                                                                                  | Eje estructurador                                                                                          | Grupo de estudio                                                                                                                                                                                         |
| 21 Agentes educativos de diferentes entidades; docentes en formación; otros cursistas. | 11 escuelas primarias, una institución cultural, Universidad, comunidad, escuelas, otras instituciones | Preparación de agentes educativos Y proyección de su labor proinfancia en los contextos donde interactúan. | Agentes educativos del MINED, Cultura, MINJUS, deporte, comunidad CUM, que conforman la nómina de miembros del proyecto pedagógico comunitario Por una Infancia Feliz. Otros AE y docentes en formación. |

#### **Anexo 4.**

##### **Encuesta de felicidad**

En consideración al significado que tienes acerca de la felicidad ¿Cuán satisfecho estás con tu vida en este momento? Por favor, usa la escala sin perder de vista que el 1 significa el máximo estado de felicidad y el 4, el mínimo. El 2 y el 3 son valores intermedios. Piénsalo bien y decide en correspondencia con tus sentimientos.

Por favor, encierra en un círculo el número donde te ubicarías en este momento.

##### **ESCALA**



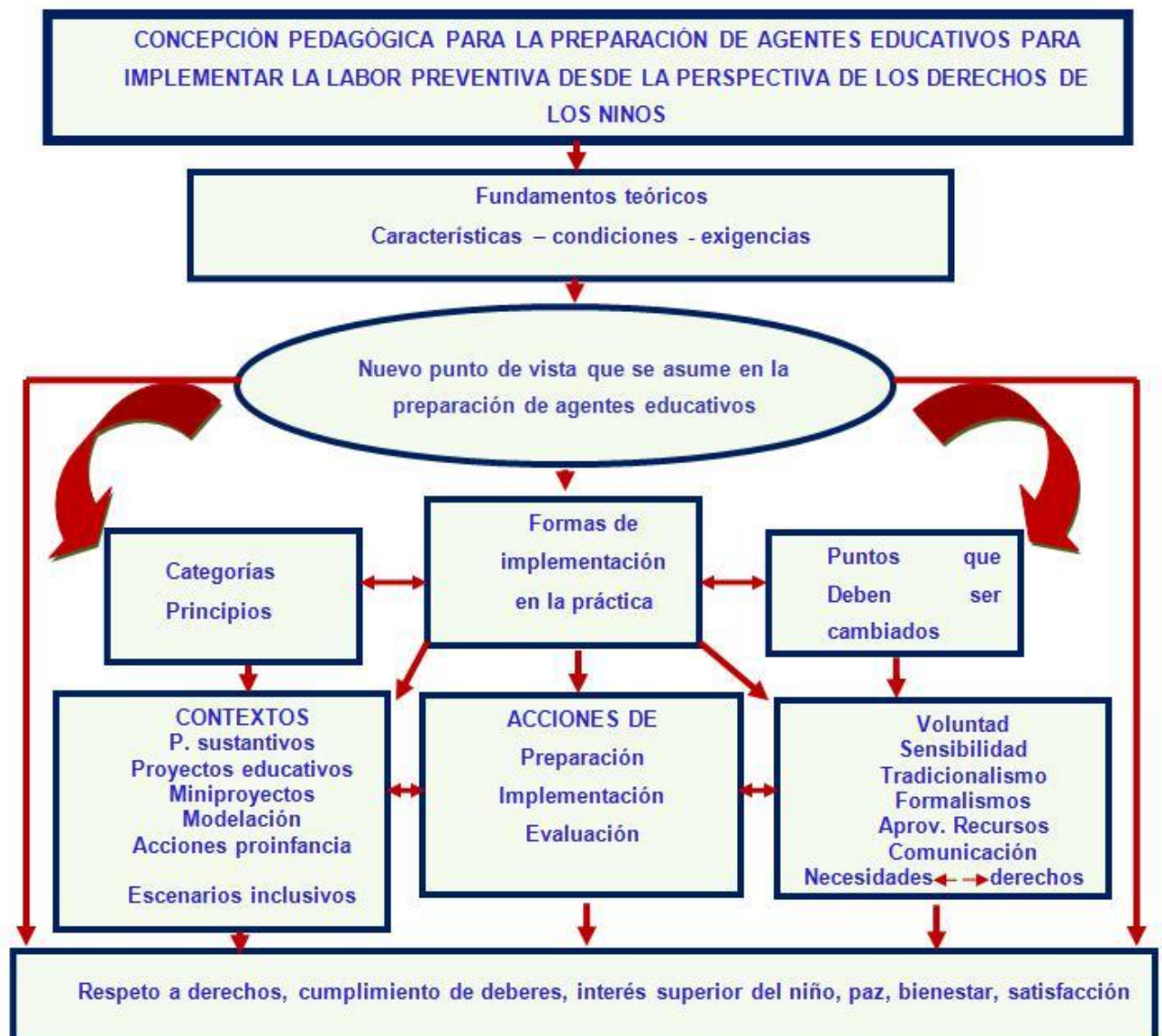
## Anexo 5.

### Resultados de la encuesta de felicidad

| Categoría                         | Grupos | Momento 1 | Momento 2 | Momento 3 |
|-----------------------------------|--------|-----------|-----------|-----------|
| <b>1</b><br><b>Muy Feliz</b>      | A      | 20        | 23        | 28        |
|                                   | B      | 9         | 15        | 19        |
| <b>2</b><br><b>Bastante Feliz</b> | A      | 17        | 17        | 18        |
|                                   | B      | 14        | 15        | 20        |
| <b>3</b><br><b>No muy Feliz</b>   | A      | 16        | 14        | 8         |
|                                   | B      | 20        | 16        | 11        |
| <b>4</b><br><b>Nada Feliz</b>     | A      | 2         | 1         | 1         |
|                                   | B      | 12        | 9         | 5         |

## Anexo 6

### Representación gráfica de la concepción



## **Anexo 7**

### **Acciones que contempla la concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños**



#### **Acciones de preparación, en el orden teórico y metodológico**

**Objetivo:** Contribuir a la preparación teórica y metodológica de agentes educativos para la implementación de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.

**Modo de ejecución:** talleres, conferencias, entrevista radial. Vías: posgrados, capacitaciones, docencia en pregrado, emisora radial. (Con enfoque de derechos).

**Tratamiento de temas,** en correspondencia con las necesidades de agentes educativos y escolares.

Los siguientes son temas que se proponen por haberse trabajado según las necesidades emanadas de problemáticas más recurrentes en el territorio. Estos han servido de base para el enriquecimiento de la concepción por su efectividad demostrada. Pueden ser trabajados de forma dirigida por ser flexibles y susceptibles a la creatividad de los actores, de acuerdo a la variabilidad de la situación.

- Labor preventiva, visión desde la perspectiva de los derechos de los niños, sus garantías. Unidad dialéctica necesidades–derechos.
- La labor preventiva. Contenido y metodología. El diagnóstico del escolar en las condiciones actuales, la caracterización y la estrategia de atención educativa.
- Los derechos de la infancia. Declaración universal de los derechos humanos; Declaración de amor de los derechos de los niños; Convención de los derechos del niño.
- La familia. Disfuncionalidad familiar, funcionamiento familiar saludable.
- Medio ambiente y derechos, medio ambiente y familia.
- La intervención mediadora del docente con la familia y el papel del agente educativo en la solución pacífica de conflictos, con acciones de carácter psicopedagógico.
- La escuela como centro cultural más importante de la comunidad.
- Atención a la diversidad. Inclusión educativa.
- La teoría histórico–cultural en la formación de las cualidades psíquicas de la personalidad. Particularidades del desarrollo de los niños en sus diferentes etapas.

- Habilidad social y Competencia social.
- Uso de las TIC. Interacción con aplicaciones informáticas, software, películas, audiovisuales psicoterapéuticos y otros recursos en soporte digital como alternativas para el tratamiento de la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños.
- La evaluación educativa con enfoque de derechos.
- La investigación cooperativa como forma de impulsar nuevas investigaciones.
- La felicidad, cómo lograrla y medirla.
- Riesgos de desastres con enfoque de derechos.
- Cultura de paz y su articulación con los derechos de los niños y su felicidad.
- El arte y la cultura física en función de la atención a la diversidad.
- Análisis de documentos normativos y metodológicos relacionados con el desarrollo del proceso pedagógico en el nivel primario; otros de carácter nacional e internacional, que refrendan los derechos de los niños.

**Desarrollo de posgrados** según necesidad notoria y demandas de docentes y otros agentes educativos que laboran con escolares el nivel primario.

**Desarrollo de capacitaciones** a asistentes educativas, a personas matriculadas en la Universidad del Adulto mayor, a miembros de instituciones, de centros de trabajo y de la comunidad.

**Inserción de aspectos a los contenidos de programas** del currículo en la carrera de Licenciatura en Educación. Primaria. Forma de implementarlo en sus escolares.

- Pedagogía I: Labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños; estrategias con modelación de acciones efectivas que entre otros contenga orientación educativa a las familias y la intervención mediadora.
- Psicología I: La inclusión educativa y la atención a la diversidad, en atención al interés superior de los niños; La teoría histórico – cultural y sus preceptos en las caracterizaciones. Material sobre los niños lobos, así como video Daily y Dalila, al tratar la personalidad.
- Psicología II: El desarrollo ontogenético y sus fundamentos en la implementación de la labor preventiva.
- Seguridad y Defensa nacional: Interacción con el software Protección contra desastres y derechos de la infancia.

- Anatomía y fisiología humana I: La necesidad en la comprensión de tener en cuenta el desarrollo fisiológico del niño en articulación con sus derechos.

- Comunicación y lenguaje: En los temas en que se trabaje la obra martiana, intencionar la vigencia de su pensamiento en relación con los niños. También se puede utilizar el recurso digital Declamor–Martí–Derechos.

- Informática Educativa y Cultura informacional: El uso de los software educativos, la colección Multisaber y su intención de promover los derechos. Sensibilización por la búsqueda de información e imágenes que contraponen la realidad existente en materia de protección a la infancia, en muchos países y en Cuba. Mostrar recursos digitales *Progreso*, así como *¿Derecho a vivir?*

**Empleo de materiales derivados de las TIC** (textos, software, aplicaciones, filmes, videos, otros).

**Textos:**

- El dedo mandón. Emanado de la realidad, basado en la prohibición de un padre a que su hija se expresarse con libertad.

- Análisis de las particularidades de las edades de los niños (compilación).

- Análisis de la Convención de los derechos del niño. Las categorías y los artículos correspondientes a cada una.

- El espejo roto. Basado en la realidad, respecto a un preadolescente que muestra su insatisfacción al no estar conforme con su fisonomía, falta de afecto y orientación.

- Sugerencias de acciones para una estrategia de atención educativa con perspectiva de derechos, en condiciones de inclusión. Compilación de contenidos entre los que están los TAC, sus manifestaciones y tratamiento psicopedagógico.

- Propuesta De actividad con el Microsoft Word y otras aplicaciones en función de la promoción de los derechos del niño. (Ejercicios de completar, exportar, importar, interactuar, redactar; donde exponen sus sentimientos, reclamaciones acerca de sus insatisfacciones, mensajes a sus padres).

**Software:**

- ELDEN. (Enciclopedia libre por los derechos de los niños). Buscador con información científica actualizada, con prioridad en las referidas a la labor preventiva y derechos de los niños.

- Riesgos de desastres y derechos de los niños.

- Multimedia Por los derechos de los niños.
- Aplicación Para reflexionar. Información que conduce a la reflexión, a mejores prácticas, al desarrollo de sensibilidad.
- Aplicación Declamor–Martí–Derechos. Interacción a través de vínculos donde se expresan los derechos de los niños con sus correspondientes imágenes, frases martianas y versos del poema Declaración de Amor.

### **Videos:**

- *Progreso* que incita a la protección de la naturaleza, para su disfrute como derecho.
- *¿Derecho a vivir?* Paradójicamente se muestran imágenes desgarradoras del estado en que viven muchos niños en otros países.
- Derechos 1 y Derechos 2. Animados que de forma amena informan sobre los derechos de los niños.
- Materiales de contenido psicopedagógico (recuperados de la TV Cubana): La Felicidad; Cinco peticiones para ser feliz; La mente y la felicidad; La violencia; La tristeza; Las discusiones; Las emociones y la prevención; La autenticidad; La mentira; ¿Qué es una persona culta; El peligro de pensar demasiado; Saltar y caer.
- Materiales recuperados de la TV Cubana y elaborados: Criterios de la Unicef respecto a la protección de los niños en Cuba); Mesa Redonda con el tema de Los niños emigrantes en los Estados Unidos; Los límites y los derechos; audiovisual acerca del proyecto pedagógico comunitario *Por una infancia feliz*; video *Amanece*, niños ciegos en escenario de inclusión educativa.

### **Filmes:**

- *Taare Zameen Par*. De nacionalidad india, que muestra un sistema educativo, donde no se protege a los escolares y donde la intervención mediadora con las familias no juega su papel.
- *Conducta*. De nacionalidad cubana.

### **Otros:**

- Rompecabezas. Útiles para incentivar la concentración en niños con trastornos como la hiperactividad
- Autorretratos
- Dibujos de entornos en la fotografía



**Acciones de preparación para la implementación en la práctica**

**Objetivo:** Contribuir a la preparación de agentes educativos para la implementación práctica de un accionar proinfancia en el que se favorezca la práctica y la promoción de los derechos de los niños, así como la prevención de efectos de vulnerabilidades que entorpecen su pleno desarrollo.

**Modo de implementación:** actividades prácticas de carácter extradocente y extraescolar.

### **Acciones prácticas lúdico-participativas**

- Realización de actividades lúdico-participativas para ciegos y débiles visuales, por parte de docentes de Cultura física (contribuyen a desarrollar los sentidos compensatorios): ¿Cómo es mi escuelita?; Identifica e imita sonidos; Declaración de amor; Hacia una flor por la amistad; Dominó.
- Desarrollo de espectáculos en la comunidad como: El cuento de mi vida; Atesorando Historias; Rey del Monte; Los cuentos del abuelo. Propiciar el debate, la reflexión, y la participación en los juegos, convocar peñas y concursos. Se favorece la práctica de los derechos a la participación, a la libre expresión, al juego y esparcimiento, al disfrute del arte, entre otros. En tanto, se promocionan y se previenen los efectos de vulnerabilidades.

### **Acciones prácticas extradocentes y extraescolares**

- Desarrollo del Círculo de interés *Transformación* Orientado a la protección de la naturaleza.
- Saneamiento en márgenes de los ríos Arimao y Ciegolaya, donde se incentive el interés por la preservación de un entorno limpio y saludable.
- Participación en equipos de supervisión contra el mosquito *Aedes Aegypti*.
- Creación de jardines medicinales, ornamentales, así como siembra de árboles frutales y maderables en la comunidad.
- En la comunidad, con los CDR y la FMC, participación en los procesos de elecciones y Referendo Constitucional, en recogida de materia prima, realización de guardia pioneril, creación de espacios para la práctica del deporte y la recreación.
- Promoción de talleres y montaje de exposiciones en la comunidad y en la Escuela Especial acerca de la confección de implementos deportivos y culturales como pelotas, mascotas, bates, maracas, güiros. También de muñecas y otros juguetes rústicos más demandados.

- Visita a instituciones culturales como biblioteca municipal *Liberación* y galería de arte *Hurón Azul*, con la presencia de escritores y artista de la plástica del territorio. Se estimula la lectura, se aprecia la belleza del arte, se muestran aptitudes y se intercambia con personalidades del arte en el territorio.

- Visitas a instalaciones deportivas, como biosaludables, gimnasios y otras dependencias. Incentivar la participación y la práctica de las diferentes disciplinas, intercambios con glorias deportivas del territorio.

- Desarrollo de convocatorias a concursos *Por una infancia feliz* (dibujo, poesía, literatura), en ocasión de los días dedicados a la infancia y al medio ambiente.

### **Acciones prácticas de orientación educativa a las familias y a miembros de la comunidad**

- Realización de talleres por parte del oficial de menores del Minint, jurista, COAF con los temas: Responsabilidad que deben asumir los padres desde que sus hijos nacen; Responsabilidad penal ante el maltrato, el abuso infantil que contempla el físico, sexual, emocional o psicológico, de sustancias prohibidas, negligencia o abandono; Actos contrarios al normal desarrollo del menor y contra el normal desarrollo de las relaciones sexuales; Importancia del buen tratamiento del divorcio. Es entre los padres, no con sus hijos; El alcohol, el cigarro, psicofármacos y otras drogas. Presentación de imágenes y videos de la colección cubana para el Trabajo preventivo. Alertar, profilactar a representantes legales por violaciones que cometen con sus hijos. Garantizar que se realicen exploraciones a niños, víctimas de delitos, con las debidas condiciones.

- Desarrollo de las escuelas de educación familiar, donde se trabaje el tema que se investiga y se presenten medios elaborados, se expongan trabajos con mensajes de sus hijos. Consensuar acciones e involucrar al Consejo de escuela.

- Desarrollo de sesiones de Intervención mediadora, según metodología y en correspondencia con las necesidades.

### **Acciones prácticas a partir de proyecto educativo *Por una infancia feliz*:**

- Elaboración de software, textos y otros recursos derivados de las TIC.
- Miniproyecto comunitario *Cimientos de felicidad* con la participación de niños con NEE.
- Elaboración de objetos deportivos; culturales; de uso; decorativos y representativos a partir del *papier maché*, con la participación de niños con NEE.

- Desarrollo de eventos de base anual en la comunidad por motivo del día internacional de la infancia.

- Desarrollo de eventos de carácter municipal anual por motivo del día internacional de la infancia en dos sesiones:

1-Evento científico–metodológico y promocional de derechos. Exposición de experiencias e investigaciones desarrolladas durante el año por agentes educativos de hogares, escuelas, comunidad y población en general.

2-Evento municipal anual *Por una infancia feliz*. Comienza con un desfile en la calle con la participación de la población, hasta la sede del evento. Se presentan los trabajos preparados durante el curso y seleccionados en el evento de base.

- Realización de otras acciones proinfancia (espontáneas y celebraciones: primer día del curso escolar; Día de la cultura cubana (20 octubre); Día universal del niño (20 noviembre); Día universal de la niña (11 octubre);por el fin de año, advenimiento del nuevo y aniversario del triunfo de la Revolución cubana (diciembre); desfile, disfraces relacionados con la obra martiana (28 enero); Día del amor y la amistad (14 febrero); Día de la felicidad (20 marzo); desfile y actividades por el día de los pioneros (4 abril); Día de las madres (segundo domingo mayo); desfile y eventos por el Día internacional de la infancia (1 junio); Día de los padres (tercer domingo junio); Día del medio ambiente (5 junio); Día de los niños en Cuba (tercer domingo julio; Día de la paz y la no violencia (30 enero).

### **Acciones de evaluación**

- Diagnóstico permanente de las necesidades de agentes educativos y escolares.

- Evaluación, reflexión, actualización de información y reformulación de acciones

- Evaluación de los resultados de la preparación, a partir de la proyección hacia los escolares, demás agentes educativos y contextos. Comprobación mediante la autoevaluación expresa y manifiesta de los que la reciben, la evaluación de los que la ofrecen y la evaluación de beneficiarios indirectos.

- Monitoreo y evaluación de cumplimiento de deberes, respeto a los derechos de los niños, estados de satisfacción y bienestar como expresión de felicidad.

## Anexo 8

### Caracterización de los actores

| Actores | Especialidad       | Ocupación               | Nivel            | Exper. Laboral | Exper. En el sector | Categoría académ.    | Grado científico |
|---------|--------------------|-------------------------|------------------|----------------|---------------------|----------------------|------------------|
| 1       | Educ Especial      | Asesor CDO              | DME              | 9              | 7                   | Máster CE            |                  |
| 2       | Geografía          | Asesor Trab. científico | DME              | 26             | 21                  | Máster CE            |                  |
| 3       | Primaria           | Director                | Escuela Primaria | 13             | 13                  | Máster CE            |                  |
| 4       | Primaria           | Director                | Escuela Primaria | 15             | 15                  | Máster CE            |                  |
| 5       | Derecho            | Jurista                 | Minjus           | 9              | 9                   | Licenciado           |                  |
| 6       | Derecho            | Oficial de menores      | Minint           | 13             | 7                   | Licenciado           |                  |
| 7       | -                  | Asistente educativo     | Escuela primaria | 6              | 6                   | Nivel Medio Superior |                  |
| 8       | -                  | Asistente educativo     | Escuela primaria | 5              | 5                   | Nivel Medio Superior |                  |
| 9       | -                  | Asistente educativo     | Escuela primaria | 6              | 6                   | Nivel Medio Superior |                  |
| 10      | Especial           | docente                 | Escuela Especial | 12             | 12                  | Máster CE            |                  |
| 11      | Informática        | docente                 | Escuela primaria | 10             | 10                  | Licenciado           |                  |
| 12      | Informática        | docente                 | Escuela primaria | 9              | 9                   | Máster CE            |                  |
| 13      | Primaria           | docente                 | Escuela primaria | 22             | 22                  | Licenciado           |                  |
| 14      | Primaria           | docente                 | Escuela primaria | 21             | 21                  | Licenciado           |                  |
| 15      | Informática        | docente                 | Escuela primaria | 6              | 6                   | Licenciado           |                  |
| 16      | Primaria           | docente                 | Escuela primaria | 14             | 14                  | Licenciado           |                  |
| 17      | Primaria           | docente                 | Escuela primaria | 11             | 11                  | Máster CE            |                  |
| 18      | Informática        | docente                 | Escuela primaria | 9              | 9                   | Licenciado           |                  |
| 19      | Informática        | docente                 | Escuela primaria | 6              | 6                   | Máster CE            |                  |
| 20      | Instructor de arte | Instructor de arte      | Escuela oficios  | 7              | 7                   | Licenciado           |                  |

|    |                    |                             |                  |    |    |            |            |
|----|--------------------|-----------------------------|------------------|----|----|------------|------------|
| 21 | Instructor de arte | Instructor de arte          | Escuela primaria | 14 | 14 | Licenciado |            |
| 22 | Instructor de Arte | Instructor de arte          | Escuela primaria | 5  | 5  | Licenciado |            |
| 23 | Instructor de arte | Instructor de arte          | Escuela primaria | 6  | 6  | Licenciado |            |
| 24 | Instructor de arte | Instructor de arte          | Escuela primaria | 8  | 8  | Licenciado |            |
| 25 | Cultura física     | Profesor Educ. física       | Escuela primaria | 12 | 12 | Licenciado |            |
| 26 | Informática        | Profesor de Informática     | Escuela primaria | 14 | 14 | Máster CE  |            |
| 27 | Biología           | Asesor de Salud             | DME              | 33 | 33 | Máster CE  |            |
| 28 | Agropecuaria       | Profesor universitario (TC) | CUM              | 15 | 10 | Máster CP  | Doctora CP |
| 29 | Cultura física     | Profesor universitario (TC) | CUM              | 16 | 7  | Máster CP  |            |
| 30 | Marxismo Historia  | Profesor universitario (TP) | CUM              | 44 | 44 | Licenciada |            |
| 31 | Matemática         | Profesor universitario (TP) | Sede Salud       | 43 | 43 | Máster ES  |            |

Anexo 9.

Clasificación y distribución de los actores

| <b>Actores</b>               | <b><i>De el poder</i></b> | <b><i>De el saber</i></b> | <b><i>De la producción</i></b> | <b><i>De la comunidad</i></b> | <b>Total</b> |
|------------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------|-------------------------------|--------------|
| Docentes Educación Primaria  |                           |                           | 9                              |                               | <b>9</b>     |
| Docente Educación Especial   |                           |                           | 1                              |                               | <b>1</b>     |
| Asistentes educativas        |                           |                           | 3                              |                               | <b>3</b>     |
| Directores de escuelas       | 2                         |                           |                                |                               | <b>2</b>     |
| Funcionario del MINED        | 3                         |                           |                                |                               | <b>3</b>     |
| Funcionario del Minint       | 1                         |                           |                                |                               | <b>1</b>     |
| Funcionario del Minjus       | 1                         |                           |                                |                               | <b>1</b>     |
| Instructores de arte         |                           |                           | 5                              |                               | <b>5</b>     |
| Profesor de Educación física |                           |                           | 1                              |                               | <b>1</b>     |
| Profesores de Informática    |                           |                           | 1                              |                               | <b>1</b>     |
| Docentes universitarios      |                           | 4                         |                                |                               | <b>4</b>     |
| <b>Totales</b>               | <b>7</b>                  | <b>4</b>                  | <b>20</b>                      | <b>0</b>                      | <b>31</b>    |

## Anexo 10.

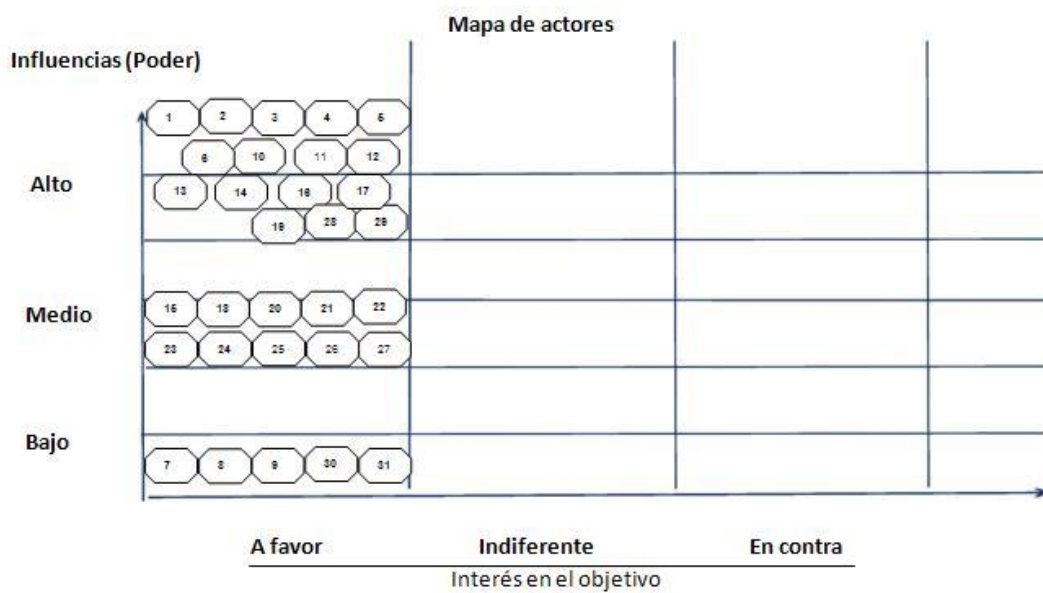
### Matriz de valoración de actores

| Actor | INFLUENCIA |       |      | POSICIÓN ANTE LA INVESTIGACIÓN |             |           |
|-------|------------|-------|------|--------------------------------|-------------|-----------|
|       | Alto       | Medio | Bajo | A favor                        | Indiferente | En contra |
| 1     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 2     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 3     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 4     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 5     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 6     | X          |       |      | X                              |             |           |
| 7     |            |       | X    | X                              |             |           |
| 8     |            |       | X    | X                              |             |           |
| 9     |            |       | X    | X                              |             |           |
| 10    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 11    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 12    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 13    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 14    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 15    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 16    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 17    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 18    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 19    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 20    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 21    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 22    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 23    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 24    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 25    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 26    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 27    |            | X     |      | X                              |             |           |
| 28    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 29    | X          |       |      | X                              |             |           |
| 30    |            |       | X    | X                              |             |           |
| 31    |            |       | X    | X                              |             |           |

## Anexo 11

### Gráfico de Influencias y posicionamiento de los actores

Anexo No. 4. 4 Gráfico Influencia y posicionamiento de los actores.



## **Anexo 12**

### **Entrevista individual a los actores de *el saber***

Objetivo: Someter a consideración la concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños para ser valorada desde la óptica de la función que desempeña.

Profesor, nos encontramos en la etapa de valoración del resultado de este proceso investigativo. Sus criterios, como actor, son decisivos para determinar la efectividad de la concepción pedagógica. Por favor, quisiéramos que los exprese con la sinceridad que los caracteriza. Gracias.

#### **Aspectos a tener en cuenta durante la entrevista:**

- Reconocimiento de la realidad existente en el territorio, con respecto a las violaciones a los derechos de los niños y si su atención requiere mayor profundidad y extensión.
- Consideración acerca de que si la concepción responde a los objetivos propuestos y si la preparación facilita la proyección hacia la solución de la problemática.
- Disposición para una permanente preparación, según la concepción y en consecuencia contribuir al logro de acciones proinfancia que favorezcan el bienestar y satisfacción de los niños. Contribución desde su posición.
- El futuro que espera de los niños y de los agentes educativos que atiende.
- Limitaciones que aprecia para que la concepción pueda ser aplicada, de acuerdo a las condiciones existentes en diversos escenarios.
- Estado de las relaciones entre la universidad y agentes educativos, docentes y no docentes, involucrados en la atención de la niñez. Consideraciones acerca de que si la concepción contribuye al estrechamiento de dichas relaciones en el territorio.
- Factibilidad para que los contenidos de las asignaturas que se imparten en la universidad articulen con la atención a los derechos de los niños. Influencias al respecto.
- Valoración del contenido de la concepción, en relación con las influencias que se ejercen desde la escuela hacia los agentes educativos no docentes para el ejercicio del derecho, su promoción y la prevención de efectos de vulnerabilidades.
- Posibilidad de continuidad investigativa a la temática.
- Criterios acerca de la validez científica de la concepción. sugerencias para perfeccionarla.

## **Anexo 13**

### **Entrevista individual a los actores de *el poder***

Objetivo: Someter a consideración la concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, para ser valorada desde la óptica de la función que desempeña.

Nos encontramos en la etapa de valoración del resultado de este proceso investigativo. Sus criterios, como actor, son decisivos para determinar la efectividad de la concepción pedagógica. Por favor, quisiéramos que los exprese con la sinceridad que los caracteriza. Gracias.

#### **Aspectos a tener en cuenta durante la entrevista:**

- Reconocimiento de la realidad existente en el territorio, con respecto a las violaciones a los derechos de los niños y si su atención requiere mayor profundidad y extensión.
- Consideración acerca de que si la concepción responde a los objetivos propuestos y si la preparación facilita la proyección hacia la solución de la problemática.
- Disposición para la permanente preparación, según la concepción y en consecuencia contribuir al logro de acciones proinfancia que favorezcan el bienestar y satisfacción de los niños. Contribución desde su posición.
- Limitaciones que aprecia para que la concepción pueda ser aplicada, de acuerdo a las condiciones existentes en diversos escenarios.
- Valoraciones, a partir de la propuesta, acerca del nivel de influencias, desde su posición, para el logro del ejercicio del derecho, la promoción de los mismos y la prevención de efectos de vulnerabilidades.
- En el caso de los no docentes, apoyo que reciben de carácter pedagógico para las intervenciones que realiza, desde su función social. Apreciación de la proyección de la concepción al respecto.
- Valoraciones acerca del cumplimiento de las exigencias para la intervención con los escolares. Las actuales relaciones entre la escuela las familias y la comunidad. Si la concepción facilita el mejor vínculo.
- Modo en que puede contribuir a la comprensión y a la puesta en práctica de la concepción. Factores que pueden limitar la toma de decisiones.
- Aporte sugerencias para perfeccionar la concepción en cuanto a la preparación de agentes educativos y a las acciones.

## **Anexo 14**

### **Entrevista grupal a los actores de la producción**

Objetivo: Someter a consideración la concepción pedagógica de la preparación de agentes educativos para implementar la labor preventiva desde la perspectiva de los derechos de los niños, para ser valorada su efectividad.

Nos encontramos en la etapa de valoración del resultado de este proceso investigativo. Sus criterios, como actor, son decisivos para determinar la efectividad de la concepción pedagógica. Por favor, quisiéramos que los expresen con la sinceridad que los caracteriza. Gracias.

#### **Aspectos a tener en cuenta durante la entrevista:**

- Reconocimiento de la realidad existente en el territorio, con respecto a las violaciones a los derechos de los niños y si su atención requiere mayor profundidad y extensión.
- Consideración acerca de que si la concepción responde a los objetivos propuestos y si la preparación facilita la proyección hacia la solución de la problemática.
- Disposición para una permanente preparación, según la concepción y en consecuencia contribuir al logro de acciones proinfancia que favorezcan el bienestar y satisfacción de los niños. Contribución desde su posición.
- Apreciación, en su unidad, de los aportes emergidos en el proceso investigativo, en el contenido de la concepción.
- Limitaciones que percibe, para la posibilidad de la aplicación de la concepción.
- Valoraciones acerca del contenido de la concepción para el desarrollo de influencias desde la escuela hacia los agentes educativos de diferentes contextos para el ejercicio del derecho, su promoción y la prevención de efectos de vulnerabilidades.
- Modo y contextos en que puede ejercer influencias para la comprensión y puesta en práctica de la concepción.
- De acuerdo al alcance de la propuesta, consideraciones sobre si las acciones pueden ser aplicadas en contextos donde existan situaciones similares, incluso fuera del territorio.
- Aporte sugerencias para perfeccionar la concepción en cuanto a las acciones y preparación de agentes educativos.

## **Anexo 15**

### **Entrevista grupal con todos los actores**

**Objetivos:** Valorar la propuesta, según los criterios de validez científica.

Después de una retroalimentación de las vivencias del proceso investigativo, el análisis del contenido de la concepción pedagógica, de los aspectos planteados por Salgado (2007) y de lo que esta autora expone para otorgar credibilidad científica a la concepción, por favor, vierta sus criterios al respecto. Gracias.

### **Aspectos a tener en cuenta durante la entrevista:**

Criterios de:

- Credibilidad
- Transferibilidad
- Auditabilidad