

uais

RA XIMHAI

Volumen 12 Número 5 Edición Especial

Julio – Diciembre 2016

145-166

INTERVENCIÓN COMUNITARIA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO PARA ELEVAR EL DESARROLLO CULTURAL DE LAS FAMILIAS

COMMUNITY INTERVENTION IN THE UNIVERSITY CONTEXT TO RAISE THE CULTURAL DEVELOPMENT OF FAMILIES

Norma Amalia **Rodríguez-Barrera**¹; Olga Lidia **Pérez-Fleites**²; María Esther **Canalda-Benítez**³ y Svetlana **Ivanovna-Stetsova**⁴

¹Profesor Departamento de Educación Preescolar. Facultad de Educación Infantil. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV). Carretera de Camajuaní Km. 5.5, Santa Clara, Villa Clara, Cuba. ²Jefe de Departamento de Educación Preescolar. Facultad de Educación Infantil. UCLV, Santa Clara, Villa Clara. Cuba. ³Jefe de disciplina del Departamento de Educación Preescolar. UCLV, Santa Clara, Villa Clara. Cuba. ⁴Profesor Departamento de Educación Preescolar. Facultad de Educación Infantil. UCLV, Santa Clara, Villa Clara. Cuba.

RESUMEN

La universidad moderna tiene la misión de la formación de profesionales competentes, capaces de preservar, desarrollar y promover el fortalecimiento del desarrollo cultural de los estudiantes y de la comunidad, a través de los procesos académico, investigativo y de la práctica socio-laboral. El presente trabajo tiene por objetivo exponer los resultados de una intervención comunitaria en el contexto universitario de la carrera de Educación Preescolar, para elevar el desarrollo cultural de las familias. La intervención se concibió atendiendo a tres procesos básicos: planificación, ejecución, evaluación y control, y de garantizar, como pasos previos, el estudio de los programas de disciplinas y asignaturas de la carrera, para la determinación del tratamiento didáctico de los contenidos requeridos para la intervención comunitaria desde lo académico, lo científico y la práctica laboral; de las principales necesidades de la comunidad y la preparación de los estudiantes para el cumplimiento de las tareas. La investigación se desarrolló con la aplicación de un Cuasi-experimento Pedagógico y la utilización de métodos teóricos, empíricos (entrevista, observación, análisis de documentos, y estadísticos para la recogida y procesamiento de los datos. La comparación de los resultados entre los grupos experimental y el de control, antes y después de aplicada la intervención comunitaria permitieron comprobar su efectividad a partir de la elevación del desarrollo cultural de las familias en el grupo experimental, en las dimensiones motivacional-regulativa, cognoscitiva, actitudinal y comunicativa. Las diferencias esenciales de los resultados de cada dimensión no solo difieren significativamente entre los grupos, sino que el conjunto de ellos es capaz de distinguir muy bien el desarrollo cultural de las familias después de aplicadas las acciones de la intervención.

Palabras clave: formación universitaria; comunidad; cultura; educación familiar.

SUMMARY

The modern university has the mission of training of competent professionals, able to preserve, develop and promote the strengthening of cultural development of students and the community through academic, research and social work practice processes. This paper aims to present the results of Community action in the university context Career Early Childhood Education, to raise the cultural development of families. The intervention was designed according to three basic processes: planning, implementation, evaluation and control, and to ensure, as previous steps, the study programs of disciplines and subjects of the race, for determining the didactic treatment of the required content Community intervention from academic, scientific and practical work; of the main needs of the community and preparing students for the fulfillment of the tasks. The research was conducted with the application of a quasi-experiment Teaching and the use of theoretical, empirical (interview, observation, document analysis) and for the collection and statistical data processing methods. The comparison of results between the experimental and control groups before and after application of the Community intervention allowed to check their effectiveness from raising the cultural development of families in the experimental group, in the motivational-regulative dimensions, cognitive, attitudinal and communication.

Recibido: 30 de abril de 2016. Aceptado: 05 de julio de 2016.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai
12(5): 145-166.

The essential differences in the results of each dimension not only differ significantly between the groups, but all of them is able to distinguish very well the cultural development of families applied after the intervention actions.

Key words: school; community; culture; family education.

INTRODUCCIÓN

La formación universitaria de los futuros educadores dirigida a lograr un profesional cada vez más culto, constituye una tarea fundamental de la sociedad cubana actual. Para el cumplimiento de esta misión se plantea el establecimiento de una interrelación entre los procesos que se desarrollan en el contexto universitario: la docencia, la investigación y la práctica socio-laboral, cuya vinculación, posibilita la formación integral y dinamizadora de los estudiantes.

La referida misión está encaminada a preservar, desarrollar y promover la cultura en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria, y al desarrollo de los valores de la sociedad cubana y de los sentimientos de identidad cultural (MES, 2004), considerando que no es posible hablar de educación sin vincularla al hombre, a la cultura y a la sociedad, y que esta no se da solo en la escuela, sino que también la que se recibe por las otras agencias sociales como: la familia y la comunidad.

Según Rivera y Obregón (2014), se concibe la identidad como un sistema abierto, que permanentemente puede recibir información que la lleva a procesos de continuidad, así como a procesos de cambio.

Por tal motivo, al abordar las nociones de identidad y cultura, es importante considerar, cómo se construye la identidad cultural desde los ámbitos educativos y sociológicos, lo cual requiere la interrelación de las universidades con las diferentes experiencias y manifestaciones culturales existentes en su entorno comunitario y en el trabajo con las familias.

Esa vinculación de la teoría con la práctica laboral investigativa en las universidades cubanas, tiene como centro los problemas profesionales de cada carrera, cuya atención sistemática, permite que el estudiante integre saberes mediante el establecimiento de nexos entre los contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas que responden a lo académico, laboral e investigativo.

De este modo, la formación profesional para el fortalecimiento del desarrollo cultural comunitario desde las actividades propias de las disciplinas, conlleva al logro de un estudiante universitario preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales que surjan en su práctica laboral; capaz de diagnosticar, caracterizar y elaborar proyectos que permitan dirigir acciones encaminadas al desarrollo cultural de las familias y la comunidad (Nallely *et al.*, 2015).

Lo anteriormente expresado, aparece descrito en el Modelo del profesional donde se declara que el estudiante universitario debe revelar en su actuación la capacidad de apreciar, preservar y disfrutar el patrimonio cultural de nuestro país, especialmente las manifestaciones del arte, así como favorecer el desarrollo estético de las familias y los niños en su labor educativa en la institución, en la orientación a la familia y a la comunidad.

Ante tales retos, y a partir del estudio de la caracterización del entorno comunitario universitario, se consideró por el Departamento de Educación Preescolar, Facultad de Educación Infantil, de la

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, la elaboración de una intervención comunitaria, que desde sus propias actividades académicas y laborales, fortalecieran el desarrollo de tareas científicas para acometer acciones transformadoras y desarrolladoras, en el contexto universitario comunitario por los estudiantes y profesores de la carrera, en función del desarrollo cultural de las familias.

Constituyen antecedentes de este proyecto, una investigación, con carácter intersectorial e interdisciplinar, que se inició en el año 2006 y culminó en el año 2012, con el fin de diagnosticar, caracterizar y elaborar estrategias que permitieran dirigir acciones encaminadas a reducir las problemáticas sociales y educativas detectadas en una zona marginal, del municipio Santa Clara, y posteriormente, su generalización a otras comunidades con similares características. Los resultados obtenidos permitieron determinar la eficacia de la estrategia de intervención por el impacto cultural-social, científico y metodológico-organizativo logrado en la citada zona (Rodríguez, 2013).

Para la estructuración del nuevo proyecto, se tuvo en cuenta que toda intervención comunitaria:

- Implica investigación, trabajo en equipo, conocimiento de la realidad, visión de conjunto, reflexión, planificación y evaluación.
- La participación dinámica en la comunidad, para involucrarse activamente y desde el principio, en el desarrollo de la intervención, lo cual conlleva a la toma de conciencia de la situación o problemática existente y sus causas, a la fijación de objetivos y a la toma de decisiones acerca de las condiciones y acciones que pueden conducir al cambio (Sánchez, 2005).
- Todos los participantes deben estar capacitados para evitar los riesgos y para actuar de forma creativa en la búsqueda de soluciones y/o alternativas que se requieran introducir.

Se consideró además que:

En el desarrollo cultural del ser humano, se integran las motivaciones, la conciencia, los sentimientos; el sentido de pertinencia en las formas de actuar, así como, la actitud que poseen ante la vida y la realidad circundante, lo cual no es resultado espontáneo de transformaciones estructurales, sino que hay que formarlas y desarrollarlas. Para ello, la escuela, la familia y la comunidad -o la localidad-, han de ocupar el lugar que les corresponde en el complejo proceso de formar a las nuevas generaciones, física y espiritualmente (Verde y Taberner, 2013).

Por la necesidad de lograr un modo de actuación del estudiante universitario que responda a los fines antes referidos, se presenta este trabajo que tiene el objetivo de exponer los resultados de un proyecto de intervención comunitario en el contexto universitario de la carrera de Educación Preescolar para elevar el desarrollo cultural de las familias.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para evaluar los resultados de las acciones de la intervención comunitaria ejecutadas por los docentes y estudiantes de la carrera de Educación Preescolar y los agentes educativos comunitarios participantes en el desarrollo cultural de las familias se concibió una investigación de corte experimental, siguiendo el paradigma cuantitativo.

No obstante, para la construcción de la intervención comunitaria y el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados, se emplearon técnicas y procedimientos cualitativos teniendo en cuenta que en esta investigación, era necesario indagar en aspectos del mundo subjetivo de los participantes, vinculados a la construcción y desarrollo cultural comunitario.

Basado en lo anteriormente expuesto, en la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos,

Métodos empíricos: Se emplearon los métodos aplicados en el proyecto de investigación referido en la introducción (Rodríguez, 2013), adaptados al campo y a las dimensiones establecidas en esta investigación.

Análisis de documentos: Referidos a los documentos rectores de la carrera de Educación Preescolar y en particular, los programas de las disciplinas y asignaturas, con el fin de valorar las posibilidades de formación académica, laboral e investigativa que ofrecen cada una de ellas, con carácter interdisciplinar, en relación con la elaboración, ejecución y evaluación de acciones de intervención comunitaria en el contexto universitario, para elevar el desarrollo cultural de las familias.

Para evaluar el desarrollo cultural de las familias:

Entrevista a las familias, de tipo abierta, con el fin de conocer el desarrollo cultural que poseen, según el comportamiento de las dimensiones establecidos en esta investigación.

Observación participante, para valorar las actitudes e interrelaciones que se ponen de manifiesto en las familias, en el hogar y en las actividades comunitarias, en función de su desarrollo cultural.

Método Experimental referido a la aplicación de un Cuasi-experimento Pedagógico, con un diseño de Pre-test – Post-test, con grupos experimental y de control (Sampieri *et al.*, 2003), lo cual determinó la evaluación de la efectividad de la intervención comunitaria en el contexto universitario, por el nivel de desarrollo cultural alcanzado por las familias.

Se seleccionaron 50 familias pertenecientes al contexto comunitario universitario (con carácter experimental) y 25 familias de una comunidad del propio municipio Santa Clara, no correspondiente al entorno universitario, que presenta características estructurales y de funcionamiento similares, pero que no recibieron la intervención comunitaria desarrollada por los profesores y estudiantes universitarios (Grupo de Control).

El cuasi-experimento pedagógico se ejecutó de la forma siguiente:

Primera etapa: Dirigida al diagnóstico y caracterización del desarrollo cultural de las familias pertenecientes a ambos grupos de investigación (Experimentación y Control).

Segunda etapa: Desarrollo de las acciones de intervención comunitaria en el contexto universitario dirigidas a elevar el nivel de desarrollo cultural de las familias.

Etapa de Control: Evaluación del nivel desarrollo cultural de las familias, en ambos grupos de investigación, a partir de las acciones de intervención comunitarias realizadas.

Para elevar la objetividad y validez de los resultados se aplicó el método de la triangulación referido a: El contraste de información por la elaboración de las técnicas, pluralidad de métodos, de fuentes y de investigadores y en la observación, el estudio de los sujetos en sus contextos de actuación.

Métodos Estadísticos:

- Prueba U de Mann-Whitney y W de Wilcoxon; Técnicas de Simulación de Monte Carlo, Regresión Logística y CHAID (Chi-Square Automatic Interaction Detector).
- Como estadígrafos fundamentales se utilizaron el Chi-cuadrado de Pearson (clásico), el Chi-cuadrado de razón de verosimilitud y la V de Cramer.

El procesamiento estadístico computacional de estos resultados, según las técnicas y estadígrafos descritos, se realizó en el Centro de Estudios de Informática de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, en una microcomputadora Pentium IV, con ayuda del paquete de Software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) (Grau, 1994).

Para ello, y sin pretender hacer una categorización de las familias, sino para el análisis cuantitativo, se procedió a evaluar los resultados de la preparación alcanzada por la familia, por las valoraciones de cada uno de los indicadores antes descrita, en los niveles de Alto, Medio y Bajo, lo cual se hizo corresponder con una puntuación de 3-2-1, respectivamente, según los criterios operativos antes referidos.

Se introdujeron en la base de datos, los resultados globales de ambos grupo, del nivel otorgado a los índices/indicadores de las 4 dimensiones (D1-D4) exploradas en cada familia, según los valores referidos. Como en este cuasi-experimento los Grupos fueron preseleccionados, se proyectó primeramente, un análisis que supone:

V 1: Una comparación vertical entre los grupos experimentales y de control, con el objetivo de determinar si el Grupo Experimental de familias, no se diferenciaba significativamente del Grupo Control, desde el punto de vista de las cuatro dimensiones estudiadas. Ello permitía además, corroborar si las familias fueron adecuadamente seleccionadas.

Para hacer esta comparación se utilizaron las siguientes técnicas estadísticas:

Para la comparación vertical V 1, se utilizó la prueba U de Mann Whitney que compara los rangos medios de cada dimensión entre los grupos de familias.

El detalle original de esta comparación es que, cómo se trata de muestras de pequeño volumen (50 sujetos en los Grupos Experimental y 25 de Control, respectivamente) y se desea una significación lo más exacta posible en la comparación (en lugar de la significación asintótica clásica y válida para muestras relativamente grandes), se utilizaron técnicas de simulación de Monte Carlo para generar 10 000 muestras en ambos grupos muestrales: V con distribución similar a la obtenida.

Se calculó entonces la significación U de Mann Whitney en la comparación de estos grupos y un intervalo de confianza de 99% para dicha significación. Se toma fundamentalmente el extremo del intervalo de confianza que representa la peor de las significaciones de acuerdo con los objetivos de la comparación y así se tiene certeza del 99% de los resultados.

Como estadísticas fundamentales se utilizaron el Chi-Cuadrado de razón de similitud (para hacer compatibles los resultados de la regresión logística); el Test de Fisher y la V de Cramer, como medida estandarizada del chi-cuadrado que permitió comparar tablas de contingencia con volúmenes de muestra y/o dimensiones diferentes. En todos los casos fue considerado “significativo” un test, cuando la significación fue menor que 0,005; y “altamente significativo” si la significación fue mayor que 0,05 pero menor que 0,10.

Las dimensiones establecidas para evaluar el desarrollo cultural de las familias se determinaron a partir de las siguientes conceptualizaciones:

“La preparación de las familias, es una actividad pedagógica, cuyo fin es lograr el desarrollo personalógico integral de las madres y los padres, con vista a potenciar el desarrollo de sus hijos(as) en la actividad cotidiana y la comunicación familiar” (Rodríguez, 2010); y “El desarrollo cultural comprende la identidad cultural (costumbres, tradiciones, alimentación) y el patrimonio cultural de una localidad (instituciones, expresiones y valores culturales)” (Rodríguez, 2012).

A partir de las citadas conceptualizaciones, se establecieron y definieron las dimensiones de la investigación de la forma siguiente:

Motivacional-regulativa: Expresa la motivación y la orientación de la familia hacia objetivos futuros que se manifiestan en los ideales de elaboración de planes y proyectos personales y familiares conscientes de acción, relativos a la elevación de su desarrollo cultural. Incluye: Interés por conocer acerca de la identidad y el patrimonio cultural de su comunidad: por sus tradiciones y costumbres; sentimientos de amor y orgullo de pertenecer a su comunidad y motivaciones para participar en actividades culturales de la comunidad, como observadora o de aprendizaje.

Cognitiva: Constituye la información y los conocimientos que poseen las familias acerca de su desarrollo cultural. Incluye: Contenidos teóricos acerca de: Manifestaciones artísticas, Tradiciones culturales y de alimentación, y conocimientos de instituciones culturales, expresiones y valores culturales de la localidad.

Actitudinal: Se refiere a las formas de comportamiento y actitudes que adopta la familia en cuanto a la organización y dirección, creativa y consciente, de su actividad cotidiana personal y social, en función de su desarrollo cultural. Incluye: Participación en actividades culturales de la comunidad, como observadora, en calidad de aprendiz y/o desarrollando alguna actividad cultural.

Comunicativa: Se expresa en la atención a las características del sistema de relaciones que se establecen entre los miembros del hogar y con la comunidad en función de su desarrollo cultural. En la comunicación se incluye:

- La comunicación educativa: Como su nombre lo indica, el empleo de la comunicación para su autoeducación en relación con las manifestaciones, historia y tradiciones culturales para su desarrollo cultural.

- La comunicación afectiva entre los miembros de la familia y de la comunidad como vía para regular las relaciones y garantizar un clima emocional familiar y de participación comunitaria positivo a través de un ambiente que propicie el entendimiento, la comprensión, la ayuda mutua y evite los conflictos que puedan surgir. Se incluye la estimulación al desarrollo de emociones positivas durante el desarrollo de las actividades culturales como importante recurso que favorece la apropiación de los contenidos educativos.
- La comunicación en su función regulativa: Incluye preparar a la familia para que aprendan a regular las relaciones comunicativas entre sus miembros y en las diferentes circunstancias de la actividad comunitaria.

El nivel de desarrollo cultural de las familias se determinó según la valoración de las dimensiones: Motivacional, cognitiva, actitudinal y comunicativa. Esta valoración se consideró de Buena (1), Aceptable (2) e Insuficiente (3) a partir de los siguientes criterios:

- Buena: Se aprecia una adecuada coherencia, sistematicidad y estabilidad en el cumplimiento del indicador a nivel personal, familiar y comunitario; asumen una actitud consciente y autorregulada.
- Aceptable: Limitaciones frecuentes en la coherencia y estabilidad en las actitudes que asumen las familias con afectación en las actitudes conscientes y autorreguladas en el plano personal, familiar y comunitario.
- Insuficiente: Escasa o ausencia de coherencia familiar y de sistematicidad en el cumplimiento del indicador; alguno o ninguno de sus miembros asumen una actitud consciente y autorregulada.

Para el análisis de la información primeramente se efectuaron las valoraciones de cada dimensión por instrumento; a continuación se compararon entre sí dichas valoraciones para conocer cómo se relacionaban cada uno de ellos dentro del propio instrumento y posteriormente, siguiendo el mismo criterio, entre todos los instrumentos y técnicas aplicadas.

Después de realizadas las valoraciones interpretativas de cada índice/indicador los datos fueron sometidos a un análisis cuantitativo para su procesamiento estadístico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La estructuración del diseño metodológico de esta investigación culminó con la comprobación de la efectividad de la intervención comunitaria. En tal sentido, se proyectó esta tarea a partir del comportamiento del estudio de las relaciones existentes entre las dimensiones estudiadas y las familias de los grupos experimental y de control.

A continuación se expone el análisis estadístico de los resultados del diagnóstico inicial del desarrollo cultural de las familias pertenecientes a ambos grupos de investigación.

Los resultados del test de Mann Whitney, y en particular, la comparación vertical univariada de cada una de las dimensiones, entre los dos Grupos, puso de manifiesto que no existen diferencias significativas entre ellos al inicio de la investigación. Ello se corroboró en el estudio de los rangos medios de cada dimensión por grupos, al hallar su significación asintótica y el intervalo del 99% de

confianza de la significación calculado a partir del Método de Monte Carlo generando 10000 muestras con distribución similar, ya que en todos los casos la significación exacta del test es mayor que 0,05 y los peores valores de la significación, determinados por el intervalo de confianza de Monte Carlo, están por encima de 0.15.

A la vez, se constató por los resultados de la regresión logística, como forma de comparación multivariada V_1 , que de los 50 casos del Grupo Experimental, los 50 son identificados para un 100%, y que de los 25 casos del Grupo de Control, ninguno es identificado como tal (0%).

Lo antes expuesto demuestra que no existen diferencias significativas entre el Grupo Experimental y el de Control en los rangos medios de las cuatro dimensiones en la primera etapa de la investigación por lo que las familias de ambos grupos se pronosticaron como si fueran del grupo experimental, lo que se denomina "por ciento de casos bien clasificados".

La Comparación multivariada de los dos grupos (Antes) posibilitó conocer que tampoco el conjunto de las 4 dimensiones es capaz de distinguir a los grupos antes del cuasi-experimento, como era deseado. No hubo variables que entraron en la ecuación de distinción, lo que se corresponde con la conclusión anterior.

Los Cuadros que a continuación se exponen, ayudan a visualizar hasta qué punto hay diferencias significativas o no entre los grupos desde el punto de vista de cada dimensión. Se refleja en ellos, los estadísticos comentados en el acápite de material y métodos, incluyendo el intervalo de confianza de la significación, calculado por la generación de 10 000 muestras similares y con una confianza del 99%.

Dimensión Motivacional-Regulativa:

En la dimensión motivacional-regulativa (*Cuadro 1*), al inicio del experimento sólo se evaluaron las familias en nivel Bajo o Medio (en ninguna de Alto) y las proporciones con evaluación de Bajo (y por tanto de Medio) son bastante similares entre los dos grupos: 82% y 88% (18% y 12% para Medio). Ninguna de las versiones de los tests Chi-cuadrado es significativa (significación 0.740 o 0,537 siempre mayor que 0,05) lo que ratifica que esta variable no se distingue inicialmente entre los grupos (*Cuadros 1 y 2*).

Cuadro 1.- Dimensión Motivacional-Regulativa (Antes) vs. GRUPO: Test Chi-cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación exacta de dos colas	Significación exacta de una cola
Chi-cuadrado de Pearson	.446	1	.504	.740 ^a	.379
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	.465	1	.495	.537 ^a	.379
Test exacto de Fisher				.740 ^a	.379
No. de casos válidos	75				

^a Para tablas 2x2 se reportan los resultados exactos de Fisher en lugar de los de Monte Carlo.

Cuadro 2.- Dimensión Motivacional-Regulativa (Antes) vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación Aproximada	Significación Signif.	Significación de Monte Carlo	
				Int. de confianza 99% Mínimo	Máximo
V de Cramer	.077	.504	.744 ^a	.733	.755
No. de casos válidos	75				

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 7436711174

Dimensión Cognitiva:

En esta dimensión los resultados son análogos a la dimensión motivacional-regulativa. En el Grupo Experimental había un 86% de familias en esta dimensión evaluada de nivel Bajo y en el Grupo de Control, una proporción similar (88%); y todas las significaciones son de 1.000, mayor que 0.05 y por tanto tampoco hay distinción (*Cuadros 3 y 4*).

Cuadro 3.- Dimensión Cognitiva (Antes) vs. GRUPO: Test Chi-cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación exacta de dos colas	Significación exacta de una cola
Chi-cuadrado de Pearson	.058	1	.810	1.000 ^a	.559
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	.059	1	.809	1.000 ^a	.559
Test exacto de Fisher				1.000 ^a	.559
No. de casos válidos	75				

^a. Para tablas 2x2 se reportan los resultados exactos de Fisher en lugar de Monte Carlo

Cuadro 4.- Dimensión Cognitiva (Antes) vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación Aproximada	Significación Signif.	Significación de Monte Carlo	
				Int. de confianza 99% Mínimo	Máximo
V de Cramer	.028	.810	1.000 ^a	1.000	1.000
No. casos válidos	75				

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 957002199

Dimensión Actitudinal:

En la dimensión actitudinal también la mayoría de las familias (y en proporción bastante similar) se evaluaron en un nivel Bajo (70% en el Grupo Experimental y 88% en el Grupo de Control). Las significaciones del test Chi-cuadrado de Pearson y la significación del test exacto de Fischer son 0.15 mayor que 0.05. Sin embargo, la significación del test de razón de verosimilitud es 0.096, todavía superior a 0.05 pero menor que 0.10 lo que parece reflejar una diferencia medianamente significativa entre los grupos (*Cuadros 5 y 6*). Esta "diferencia" en esta dimensión es explicable porque entre los indicadores e índices que la integran hay algunos que se elevan como consecuencia del sistema de influencias de educación familiar acumulado.

Cuadro 5.- Dimensión Actitudinal (Antes) vs. Grupo: Test Chi-cuadrado

	Valor	G L	Significación asintótica de dos colas	Significación exacta de dos colas	Significación exacta de una cola
Chi-cuadrado de Pearson	2961	1	.085	.150 ^a	.072
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	3229	1	.809	.096 ^a	.072
Test exacto de Fisher				.150 ^a	.072
No. de casos válidos	75				

^a.Para tablas 2x2 se reportan los resultados exactos de Fisher en lugar de Monte Carlo

Cuadro 6.- Dimensión Actitudinal (Antes) vs. Grupo: Medidas Simétricas

	Valor	Significación Aproximada	Significación de Monte Carlo		
			Signif.	Int. de confianza 99%	
				Mínimo	Máximo
V de Cramer	.199	.085	.149 ^a	.140	.158
No. casos válidos	75				

^a.Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 112562564

Dimensión Comunicativa:

La comparación vertical V_1 aplicada a los resultados de la dimensión comunicativa muestra también que la mayoría de las familias fueron evaluadas en ambos grupo en niveles Bajo (68%) y Medio (33%) y que no existen diferencias marcadas de estos valores entre los Grupos Experimental y de Control. Aunque existieron tres casos evaluados de nivel Alto en el Grupo Experimental (4%) las proporciones de niveles Bajo y Medio son mucho mayores y por tanto, la

diferencia entre los grupos no es significativa, ya que se obtuvo siempre una significación superior a 0.05 e incluso a 0.10 (*Cuadros 7 y 8*).

Cuadro 7.- Dimensión Comunicativa (Antes) vs. Grupo: Test Chi-cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación exacta de dos colas	Significación exacta de una cola
Chi-cuadrado de Pearson	4.501	2	.100	.101 ^a	.093
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	5.427	2	.809	.101 ^a	.093
Test exacto de Fisher	4.032			.130 ^a	.122
No. de casos válidos	75				

^a. Para tablas 2x2 se reportan los resultados exactos de Fisher en lugar de Monte Carlo

Cuadro 8.- Dimensión Comunicativa (Antes) vs. Grupo: Medidas Simétricas

	Valor	Significación Aproximada	Significación de Monte Carlo		
			Signif.	Int. de confianza 99% Mínimo	Máximo
V de Cramer	.248	.100	.101 ^a	.093	.109
No. de casos válidos	75				

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 221623949

En resumen, todo el análisis vertical muestra que no existen diferencias originales entre los dos Grupos: el Experimental y el de Control y que, como ha podido apreciarse, estadísticamente quedó avalado que los resultados entre los Grupos Experimental y de Control no difieren esencialmente entre sí.

A continuación se presentará una valoración de los resultados del comportamiento de las dimensiones estudiadas con carácter interpretativo-explicativo antes de aplicada la intervención comunitaria:

Dimensión motivacional-regulativa: En las familias estudiadas se aprecia que aunque existen motivos personales y familiares relacionados con su desarrollo cultural, no poseen la fuerza y nivel de conciencia necesarios para ocupar posiciones jerárquicas superiores en el sistema motivacional familiar y de cada uno de sus miembros lo cual conduce a que dediquen la mayor parte del tiempo extra laboral a la realización de otras actividades asociadas con otros intereses y aspiraciones.

Estas características, según criterio de F. González (González, 1985), inciden en la elaboración de planes y proyectos personales y familiares, por lo que en la investigación se detectó que priman los proyectos dirigidos a mejorar las condiciones de vida familiares, acerca de la salud y sobre las

relaciones comunicativas afectivas entre los miembros pero no están asociados a conducir conscientemente el desarrollo cultural en relación, fundamentalmente, con la participación en actividades culturales y en el conocimiento de las potencialidades culturales que ofrece la comunidad. No poseen la necesaria autoconciencia y desarrollo motivacional hacia su preparación para elevar su desarrollo cultural y el de sus hijos(as) en la vida cotidiana y en la comunicación familiar.

De forma más adecuada se comporta la regulación y autorregulación de las condiciones de vida subjetivas: relaciones afectivas, reacciones emocionales y clima emocional familiar. Sin embargo, coincidiendo con lo hallado por N. A. Rodríguez en investigación realizada (Rodríguez, 2003), el hecho de que esta estabilidad no se produce sistemáticamente, por la falta de autorregulación de alguno de sus miembros, da lugar a que se afecten algunos de los indicadores del desarrollo cultural.

- Dimensión Cognitiva: Las familias de ambos grupos evidenciaron tener conciencia de no poseer todos los conocimientos necesarios acerca de los contenidos teóricos que posibilitan su desarrollo cultural personal y familiar: Manifestaciones artísticas, tradiciones culturales y de alimentación, y conocimientos de instituciones culturales de la comunidad; ni de las actitudes que deben garantizar en el hogar para lograr dicho desarrollo.
- Dimensión actitudinal: Se aprecia el interés por poseer conocimientos culturales pero con bastante frecuencia hacen referencia a que no disponen de los medios, habilidades ni del tiempo necesario para ello, y pierden motivación. Es decir, que es escasa la preparación actitudinal de las familias para su desarrollo cultural lo cual no significa que algunas de las familias estudiadas, en ambos grupos, practiquen algunas actividades culturales, pero no poseen el carácter consciente que exige la elevación del citado desarrollo.
- Dimensión comunicativa: En la mayoría de las familias predomina una comunicación positiva lo cual repercute en las relaciones afectivas entre los miembros del hogar y el establecimiento de un ambiente emocional predominantemente favorable. Ello se manifiesta incluso como una aspiración y/o meta de gran significación lograda por ellos y que se teme perder. Esto influye en el comportamiento de algunos indicadores del desarrollo cultural, fundamentalmente en la participación de algunas actividades culturales de la comunidad, sobre todo en aquellas en que sus hijos participan o en las que poseen sentido tradicional.

Se aprecia una tendencia al empleo de la comunicación para su autoeducación en relación con las manifestaciones, historia y tradiciones culturales para su desarrollo cultural y a la estimulación al desarrollo de emociones positivas durante la ejecución de las actividades culturales en las que participan.

En este análisis cuantitativo y cualitativo se han puesto de manifiesto las características de cada una de las dimensiones estudiadas en la primera etapa del cuasi-experimento pedagógico lo que permite inferir que las familias de ambos grupos han adquirido cierto desarrollo cultural, pero no alcanza los niveles requeridos en ninguna de las dimensiones estudiadas.

Aplicación de la intervención comunitaria en el entorno universitario y sus resultados.

Acciones planificadas:

- I. Exploración de los problemas educativos de los educandos, las familias y la comunidad.
- II. Planificación, organización y ejecución de las acciones referidas a los componentes académico, investigativo, y de la práctica laboral en función de las necesidades de la intervención en el contexto universitario para elevar el desarrollo cultural de las familias.
- III. Proyección de las acciones educativas hacia las estructuras organizacionales de la institución y los agentes de la comunidad implicados en esta tarea.
- IV. Elaboración del Plan General de Preparación de las Familias para elevar su desarrollo cultural incluyendo los participantes y plazos de cumplimiento.
- V. Evaluación de los resultados obtenidos y la determinación de las dificultades y nuevas aspiraciones surgidas.

Vías que se emplearon:

Conferencias, talleres, visitas, desarrollo de actividades culturales en la comunidad, conformación de grupos culturales de diferentes manifestaciones, encuentros de conocimientos, exposiciones y actividades científicas.

Ejecución de las actividades de preparación de la familia:

En la ejecución de estas actividades se establecieron cinco momentos fundamentales: motivación, análisis reflexivo inicial de la realidad familiar, información-reflexión, de regreso a la realidad familiar y de evaluación y control.

- Motivación: Este momento se inicia desde el proceso de organización. Una acción importante en la motivación es la presentación del grupo ya sea para conocerse o para lograr la cohesión y el establecimiento de un clima de confianza y de agrado utilizando técnicas participativas que deben variar en cada sesión. . A continuación se presentará el tema, el contenido y los objetivos que se persiguen y se valorará en colectivo su importancia dadas las transformaciones personales y familiares que se pretenden lograr.
- Análisis reflexivo inicial de la realidad familiar: Seguidamente, y utilizando técnicas participativas, las familias expondrán sus criterios e inquietudes sobre las temáticas que se tratarán en la actividad lo cual servirá de base para iniciar el proceso de análisis y reflexión sobre las situaciones concretas que presentan los participantes en su realidad familiar.
- Información-reflexión: Se refiere al momento en que se tratan los conocimientos que deben poseer las madres y los padres sobre las temáticas propuestas y de los aspectos actitudinales y comunicativos que se integran a dicho contenido cognitivo; tanto para planificar y dirigir, de forma autorregulada, sus acciones hacia una actividad educativa y formativa sistemática y consciente; como para aprovechar al máximo todas las posibilidades de la vida cotidiana en función del desarrollo cultural.
- De regreso a la realidad familiar o momento de regreso al punto de partida del proceso (representación de la realidad en la familia) pero con una visión enriquecedora dado por el desarrollo cultural alcanzado en el momento informativo-reflexivo.
- Momento de evaluación y control: Se refiere a la evaluación del desarrollo de la actividad por los participantes al finalizar las mismas así como a los mecanismos de control y de evaluación que se emplean para valorar los resultados que se van obteniendo en el desarrollo cultural de las familias.

Resultados de la etapa de control del cuasi-experimento: Evaluación del nivel desarrollo cultural de las familias, en ambos grupos de investigación, a partir de las acciones de intervención comunitarias realizadas.

- Resultados del procesamiento estadístico en la etapa de control.

A diferencia de los resultados obtenidos en la primera etapa de la investigación, después de aplicada la intervención comunitaria, al realizar la comparación entre el grupo experimental y el grupo de control, por el Test de U de Mann Whitney, se aprecian diferencias en los rangos medios de las 4 dimensiones estudiadas, en general superiores en el grupo experimental que en el de control.

A la vez se demostró que esta diferencia de rangos es significativa, más bien, es altamente significativa porque todas las significaciones (la exacta y la pésima del método de Monte Carlo) resultan del orden de 0.000, mucho menores que 0.05.

Es importante destacar que la contingencia de los grupos reales y los grupos predichos hallada por la regresión logística a partir de las 4 dimensiones, muestra diferencias esenciales de los resultados, no solo porque cada dimensión difiere significativamente entre los grupos experimental y de control, sino porque el conjunto de ellos es capaz de distinguir muy bien el desarrollo cultural de las familias después de aplicadas las acciones de intervención.

Se conoció que ningún o escasos individuos del Grupo de Control pasó a evaluaciones de nivel alto en la preparación para potenciar el desarrollo cultural de las familias después del experimento; mientras que un 80% o más del grupo experimental lo logró. Esto sólo es suficiente para que las significaciones de todos los tests chi-cuadrado sea alta ($0.000 < 0.05$).

Al comparar los valores de la V de Cramer, se puede concluir que las diferencias entre los grupos son más marcadas en el plano cognitivo, luego en el plano motivacional-regulativo, después en el plano actitudinal y finalmente un poco menos marcadas (pero aún muy significativas) en el plano comunicativo, lo cual se puede constatar en los Cuadros 5 al 9, que a continuación se muestran:

Cuadro 9.- Cambio en Dimensión Motivacional-Regulativo vs. GRUPO: Test Chi-cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación Monte Carlo de dos colas
Chi-cuadrado de Pearson	78.240	2	,000	.000 ^a
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	107.28	2	.000	.101 ^a
Test exacto de Fisher	99.029			.101 ^a
No. de casos Válidos	100			

^a.Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 2000000

Cuadro 10.- Cambio en Dimensión Motivacional-Regulativo vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación aproximada	Significación de Monte Carlo Signif.	Significación de Monte Carlo	
				Intervalo de confianza 99%	
				Mínimo	Máximo
V de Cramer	028	.810	.1000 ^a	1000	1000
No. de casos válidos	50				

^a.Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 2000000

Cuadro 11.- Cambio en Plano Cognitivo vs. GRUPO: Test Chi.cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación Monte Carlo de dos colas
Chi-cuadrado de Pearson	87.048	2	.000	.000 ^a
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	118.179	2	.000	.101 ^a
Test exacto de Fisher	109.506			.101 ^a
No. de casos Válidos	100			

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 334431365

Cuadro 12.- Cambio en Plano Cognitivo vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación aproximada	Significación de Monte Carlo Signif.	Significación de Monte Carlo	
				Int. de confianza 99%	
				Mínimo	Máximo
V de Cramer	.933	.000	.000 ^a	.000	.000
No. de casos válidos	100				

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 221623949

Cuadro 13.- Cambio en Dimensión Actitudinal vs. GRUPO: Test Chi.cuadrado

	Valor	GL	Significación asintótica de dos colas	Significación Monte Carlo de dos colas
Chi-cuadrado de Pearson	73.333	2	.000	.000 ^a
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	100.439	2	.000	.000 ^a
Test exacto de Fisher	92.342		.000	.000 ^a
No. de casos Válidos	100			

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 221623949

Cuadro 14.- Cambio en Dimensión Actitudinal vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación aproximada	Significación de Monte Carlo	
			Sig.	Int. de confianza 99% Mínimo Máximo
V de Cramer	.933	.000	.000 ^a	.000 .000
No. casos válidos	100			

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 221623949

Cuadro 15.- Cambio en Dimensión Comunicativa vs. GRUPO: Test Chi.cuadrado

	Valor	GL	Significación Asintótica de dos colas	Significación Monte Carlo de dos colas
Chi-cuadrado de Pearson	71.840	2	.000	.000 ^a
Chi-cuadrado de razón de Verosimilitud	88.769	2	.000	.000 ^a
Test exacto de Fisher	83.335		.000	.000 ^a
No. de casos Válidos	100			

^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 1535910591

Cuadro 16.- Cambio en Dimensión Comunicativa vs. GRUPO: Medidas Simétricas

	Valor	Significación aproximada	Significación de Monte Carlo		
			Sig.	Mínimo	Máximo
V de Cramer	.848	.000	.000 ^a	.000	.000
No. de casos válidos	100				

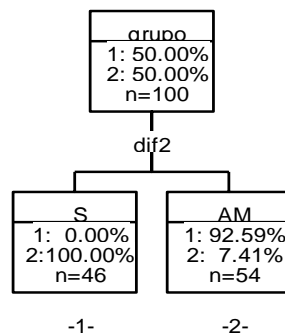
^a. Basada en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 1535910591

Como ha podido apreciarse, en todas las dimensiones se aprecian cambios significativos, ratificados por la V de Cramer, por lo que estadísticamente se puede concluir que las acciones de intervención comunitaria en el contexto universitario fueron suficientemente efectiva para producir los cambios esperados en el desarrollo cultural de las familias.

Ahora se desea precisar con un enfoque multivariado, cuáles de los cambios o sus interacciones pueden ser determinantes para la distinción de los grupos. El Cuadro 8, es el árbol que resulta de la aplicación de la Técnica de CHAID utilizando como variable "dependiente" o de "clasificación" el grupo y como variables predictivas: dif1, dif2, dif3 y dif4, que representan la diferencia entre la puntuación (después - antes) en las cuatro dimensiones, es decir, representan el cambio en cada dimensión.

Cuadro 8.- Diferencia esencial entre los grupos en cada dimensión

Pre-dictor	p-Valor	Plano	Grupos	Interpretación Predictor
dif2	1.9e-25	3->2	S – AM	Cambio en Plano Cognoscitivo
dif3	1.5e-22	3	S - A – M	Cambio en Plano Actitudinal
dif1	1.7e-21	3->2	A – AM	Cambio en Plano Motivacional-Regulativo
dif4	1.7e-19	3->2	A – AM	Cambio en Plano Comunicativo



id	count	score	vars...
-1-	46	0.00	dif2=S
-2-	54	92.59	dif2=AM

Id	size	% of all	score	index	Cum: size	% of all	score	index
2	54	54.0	92.59	185	54	54.0	92.59	185
1	46	46.0	0.00	0	100	100.0	50.00	100

En la parte derecha del gráfico aparece la significación de cada cambio (A de Avances, AM de Avance Marcado y S de Sin cambios) ordenados por su importancia apareciendo en primer lugar dif2 (cognitiva). Cuando se despliega el gráfico, efectivamente se aprecia que los que no tuvieron cambio en esta dimensión pertenecen en un 100% al grupo de control, mientras que los que tuvieron algún avance o un avance marcado pertenecen mayoritariamente al grupo experimental.

No aparece aquí la interacción de esta variable predictora con la variable que representa el cambio en el plano actitudinal a pesar de que esta es la siguiente dimensión que muestra un cambio significativo. Y esto no contradice los resultados preliminares, por lo contrario, los ratifica, porque debe recordarse que partimos de un grupo experimental con cierto avance en el plano actitudinal y por tanto, lo más importante pasó a ser el cambio en el plano cognitivo durante el experimento.

El análisis estadístico puso de manifiesto que los resultados en el Grupo Experimental denota las transformaciones que en todos las dimensiones se produjeron en el sentido de la elevación del desarrollo cultural de las familias, no ocurriendo así en el control.

Al valorar cualitativamente los resultados y los instrumentos aplicados en esta etapa se pudo apreciar que la gran mayoría de las familias elevaron su desarrollo cultural dado por:

- La intervención comunitaria propició la asimilación consciente de los contenidos cognitivos tratados y la aplicación a su realidad familiar y a su propio desarrollo personal, lo que demostró que la intervención comunitaria genera la necesidad del *cambio educativo*, visto como un *proceso de transformación gradual e intencional de las concepciones, actitudes y prácticas de la comunidad educativa* (Castellanos et al., 2003).

Además, se logró no sólo el interés, la motivación y los conocimientos acerca de las particularidades, características de las diferente manifestaciones, tradiciones y costumbres culturales, sino de las condiciones personales que se requieren para potenciarlo; además, de las vías, procedimientos y el contenido de las acciones para su desarrollo en la vida cotidiana familiar.

Coincidiendo con los resultados hallados por N. A. Rodríguez (2013), el interés desarrollado hacia su preparación posibilitó mayor coherencia y autoconciencia en las actitudes familiares al respecto así como la autorregulación de sus comportamientos y de las relaciones comunicativas, a partir de la elevación de los conocimientos, de las convicciones y sentimientos (autorregulación cognitivo-afectiva) y su correspondencia con las necesidades y aspiraciones personales, familiares y en particular de la educación de sus hijos(as).

En este sentido, y coincidiendo con Cueto (2012) consideramos que resultaron decisivas, las reflexiones y la crítica consciente realizadas por las madres y los padres sobre su realidad familiar,

en las actividades de preparación de las familias (fundamentalmente las grupales), ya que, a partir de la apropiación e interiorización del contenido abordado en el momento cognitivo-reflexivo, se fueron favorecieron (y propiciando) los procesos de toma de conciencia personal y familiar.

La evaluación de las acciones de intervención propició además, la asimilación consciente de los contenidos cognitivos que se trataron en las actividades para el desarrollo cultural ejecutadas con las familias y las transformaciones que se operaban en otras dimensiones (actitudinal y comunicativa), por la aplicación de dichos conocimientos a su realidad familiar y a su propio desarrollo personal.

Aunque estadísticamente se comprobó que la dimensión cognitiva fue la más privilegiada en cuanto a los cambios a niveles superiores de preparación, ello no significa que esta intervención estuviera dirigida esencialmente a informar u orientar a las familias para que se pertrechen de conocimientos como fue valorado en la fase de diagnóstico de esta investigación y en otros estudios realizados (Rodríguez, 2000).

Por el contrario, entendemos que el “partir y regresar” a la práctica familiar que se propone en el desarrollo de las actividades de preparación, conduce a un proceso de construcción y elaboración conscientes de la información que se ofrece porque este conocimiento está mediatizado por su propia realidad y enriquecido por las reflexiones colectivas entre los participantes lo cual implica, la verbalización del contenido, condición esencial para la interiorización de dicho contenido teórico y de su asimilación consciente (Rubinstein, 1982). Es importante destacar que la forma en que metodológicamente fueron tratados los contenidos abordados a través de las diferentes vías (Báxter *et al.*, 2002), permitió elevar, no sólo el interés, la motivación y los conocimientos acerca de la utilización de la actividad cotidiana familiar y de las relaciones familiares en función del desarrollo cultural familiar, sino también, la atención a las condiciones de vida que se requieren para potenciarlo.

En este análisis cualitativo realizado se han expresado los avances de las familias en el plano actitudinal lo cual fue corroborado estadísticamente. Sin embargo hay un componente importante en esta dimensión que recurriendo a los criterios operativos, sólo se elevó en la mayoría de las familias a la evaluación de aceptable; es el referente a la planificación y organización de las actividades educativas a realizar en la vida cotidiana diaria y extra domiciliarias. Esto nos condujo a una importante reflexión:

A pesar del desarrollo motivacional, de la autoconciencia y de la autorregulación alcanzados en las familias (después de aplicar las acciones de intervención) para el desarrollo cultural, en las técnicas se continuó reflejando el poco tiempo de que disponen para las actividades educativas y sobre todo para planificarlas.

Sin embargo, se pudo constatar el incremento de dichas actividades tanto en el hogar como fuera de ellas, con resultados positivos en cuanto a su ejecución.

La preparación de las familias favoreció además las formas de comunicación afectiva y educativa (en particular en relación con los métodos y la coherencia en su aplicación), y regulativas que favorecen el accionar individual y familiar en la comunicación intrafamiliar e interfamiliar y en función del desarrollo cultural familiar.

Los resultados cuantitativos y cualitativos antes expuestos en relación con la comparación entre los grupos experimental y de control, y en particular, las transformaciones logradas en las dimensiones estudiadas, evidenciaron la efectividad de las acciones de intervención universitaria en el contexto comunitario en la elevación del desarrollo cultural de las familias pertenecientes al grupo experimental y por tanto, el cumplimiento del objetivo de la investigación.

CONCLUSIONES

En la educación universitaria es imprescindible la formación de profesionales competentes para el fortalecimiento del desarrollo cultural del entorno comunitario y para atender las nuevas necesidades personales y sociales que surjan en su práctica laboral.

En el diagnóstico inicial aplicado a las familias de la muestra, se evidenció que poseen limitaciones en las cuatro dimensiones establecidas para el estudio del desarrollo cultural de las familias, en cuanto a su preparación para planificar, organizar y ejecutar las actividades culturales comunitarias y que integren al plano cognitivo y de la actuación, aspectos motivacionales-regulativos y comunicativos que le permitan asumir una conducta activa y consciente hacia el logro de niveles superiores de desarrollo.

Se evidenció además que las formas de organización y desarrollo de las acciones de intervención realizadas contribuyeron a elevar el interés y la motivación de las familias para participar activamente en las actividades ejecutadas y en la creación de grupos sobre diferentes manifestaciones culturales.

La efectividad de las acciones de intervención comunitaria en el entorno universitario, fue corroborada tanto por las transformaciones que se produjeron en las dimensiones del desarrollo cultural familiar en el grupo experimental, así como por las diferencias halladas entre el grupo experimental y de control en relación con el comportamiento de dichas dimensiones. Estadísticamente, tales diferencias fueron en su totalidad de significativas a altamente significativas.

LITERATURA CITADA

Báxter, E., Amador, A. A. y Bonet, M. (2002). "El trabajo educativo en la institución escolar." En *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D., Castellanos, B. y Llivina, M. (2003). *El proceso de enseñanza desarrollador en la Secundaria Básica*. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Ciudad de La Habana.

Cueto, R. (2002). "La educación familiar en Cuba. Apuntes y reflexiones para la superación de profesores de Secundaria Básica" [En Línea]. Disponible en: http://www.unimep.br/fe/revcomunica/año8n2//o2_artigo.html [Accesado el día 10 de febrero de 2012].

González, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

- Grau, R. (1994). *Estadística aplicada con ayuda de paquetes de software*. Jalisco, Editorial Universitaria de Guadalajara.
- Ministerio de Educación Superior. (2004). *Programa Nacional de Desarrollo de la Extensión Universitaria*. La Habana, MES.
- Nallely, E., et al. (2015). "Nivel de logro de las Competencias docentes al concluir PROFORDEMS en Itson y el impacto de en la sociedad" en *Revista RaXimhai*. Vol.11, Número 5, Julio-Diciembre 2015, Edición Especial, p. 64. Disponible en: <https://raximhai.com.mx/> [Accesado el 16 de Marzo de 2016].
- Rivera, M. y Obregón, N. (2014). "Manifestaciones de identidades transnacionales en mujeres con familiares migrantes: una aproximación psicológica" en *Revista Ra Ximhai*. Volumen 10, número 1, Enero-junio 2014, p. 4. Disponible en: <https://raximhai.com.mx/> [Accesado el 10 de marzo de 2016]
- Rodríguez, L. y Rodríguez, N. (2010). "La interculturalidad como eje integrador en el currículo de la educación primaria de la República Bolivariana de Venezuela" en *Revista IPLAC*, número2, Mayo-junio 2010.
- Rodríguez, N. (2013). "Experiencias del trabajo con la familia en las llamadas "Zonas Socialmente Complejas", CD *Evento Provincial de Pedagogía 2013*, Santa Clara, pp. 1-30.
- Rodríguez, N. (2003). "Metodología dirigida a la preparación de las familias para potenciar el desarrollo de los niños y niñas preescolares" en *Revista Varela* abril-junio 2003, Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" Santa Clara.
- Rodríguez, N. (2000). *Propuesta de un Modelo de Educación Contextual Institucional dirigido a la preparación de las familias para su contribución consciente al desarrollo intelectual del preescolar*. Tesis presentada en opción al Título de Máster en Educación Preescolar. Santa Clara, Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Rubinstein, S. (1982). *Principios de Psicología General*. La Habana, Edición Pueblo y Educación.
- Sampieri, R., Fernández, C. C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación [DC-Room]*, tercera edición, México, McGraw-Hill Interamericana.
- Sánchez, A. (2005). "Empowerment y estructuras sociales intermedias" en Hernández, C. (comp.), *Trabajo Comunitario. Selección de lecturas*. La Habana, Caminos.
- Verde, S. y Taberero, C. (2013). "Escuela y familia: alianza estratégica para la prevención del maltrato infantil." En *Revista Educare*, Volumen 17, Número 2, Mayo agosto 2013. Disponible en: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S140942582013000300011&script=sci_arttext [Accesado el 25 de marzo de 2015]

Síntesis curricular

Norma Amalia Rodríguez Barrera

Dr. en Ciencias Pedagógicas, Máster en Educación Preescolar y Lic. en Psicología. Profesora Titular y Consultante de la carrera de Educación Preescolar. Profesora de Pregrado y Postgrado en Diplomados, Maestría y en el Doctorado curricular colaborativo en la República de Venezuela. Líneas de investigación: Educación Familiar y Comunitaria y Caracterización del niño y la niña cubanos de 0 a 6 años. Ha dirigido 5 Proyectos de Investigación, los cuales han recibido Premios a nivel provincial y uno de ellos, nacional. Ha participado en varios eventos nacionales y en otros países de Latinoamérica, y posee publicaciones en revistas y libro. Tutora de Tesis de Maestría y Doctorado Correo electrónico: namalia@uclv.cu.

Olga Lidia Pérez Fleites

Doctor en Ciencias Pedagógicas por la Universidad Central Marta Abreu de la Villas. Profesor titular en la carrera de Educación Preescolar, certificada por la Junta de Acreditación Nacional en la República de Cuba perteneciente a la Facultad de Educación Infantil. Sus líneas de investigación son: La preparación de las familias en las Zonas Socialmente Complejas, formación de competencias en los estudiantes de la carrera para la intervención comunitaria y la formación inicial del profesional de la carrera de Educación Preescolar y la superación del profesional. Cuba. Correo electrónico: opfleites@uclv.cu

María Esther Canalda Benítez

Profesora Auxiliar de la UCLV, Cuba, Máster en Educación Avanzada. Licenciada en Pedagogía Psicología y Licenciada en Español y Literatura. Ha impartido conferencias en Perú y México. Tiene experiencia de trabajo en la formación de pregrado y en actividades postgrado. Ha asesorado Tesis de Maestría y Diploma. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales, ha obtenido premios con los resultados obtenidos en los diferentes Proyectos de investigación. Correo electrónico: mcanalda@uclv.cu

Svetlana Ivanovna Stetsova

Licenciada en Educación. Preescolar, Master en Ciencias de la Educación, Profesora Auxiliar del Departamento Preescolar, Facultad Educación Infantil Líneas de su investigación: Educación familiar y comunitaria. Miembro de los Proyectos: "Evaluación del impacto de postgrado", "Proyecto Educativo para elevar la preparación de las familias en las llamadas "Zonas Socialmente Complejas" "Proyecto Colección A Jugar". Ha participado en los eventos internacionales: "Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica" y XII Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar". Correo electrónico: sstetsova@uclv.cu