

**CAPÍTULO 88.**

**COMPETENCIAS PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA  
COMUNIDAD EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS – EL CASO DE CIEGO DE  
ÁVILA- CUBA**

Oruam Cadex Marichal Guevara, Claudio Alejandro Barrientos Piñeiro, María Del Pilar  
Cáceres Reche y Olga María Moscoso Portillo

**1. INTRODUCCIÓN**

Las exigencias sociales reclaman a las organizaciones educativas dar respuesta a las crecientes demandas formativas de la sociedad y entregar una adecuada educación a las futuras generaciones. Sin embargo, debemos concordar que bajo el actual entramado social estas instituciones no son las únicas y exclusivas responsables de dicho cometido. Existen otras que, indirectamente, realizan esta misma o similar función socioeducativa si observamos a la educación como fenómeno social en su sentido amplio, aunque con una menor connotación a la que poseen las escuelas. Algunas de las instituciones que abrazan esta figura pertenecen a la administración gubernamental, no gubernamental, empresas privadas e instituciones comunitarias. No obstante, en el caso de Cuba todas estas instituciones pertenecen al sector estatal, son y serán las organizaciones más importantes en el desarrollo de los procesos educativos de la sociedad.

Centramos nuestra atención en investigar principalmente las prácticas y estrategias de los docentes de escuelas primarias que benefician u obstaculizan el desarrollo de la participación de la familia y la comunidad en los procesos de mejorar escolar, con la finalidad de identificar las competencias profesionales que se movilizan y las dificultades a las cuales se enfrentan estos docentes en ejercicio<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> La descripción de este estudio fue posible gracias al apoyo del Programa de becas del Grupo Coimbra para jóvenes profesores e investigadores de universidades latinoamericanas, respaldado por la asesoría del Grupo de Investigación AREA. Análisis de la Realidad Educativa del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada. Articulado por la Red Iberoamericana de Liderazgo y Prácticas Educativas RILPE <https://rilpe.org/>

## 2. MÉTODO

El presente estudio se realizó con un enfoque mixto, (Tashakkory y Teddlie, 2009; Hernández Sampieri y Mendoza, 2008), a través de un levantamiento de información cualitativa y cuantitativa, ya que, considerando sus planteamientos, estos emergen algunas bondades que permiten validar su eficiencia: Perspectiva amplia y profunda; datos más “ricos” y variados; indagaciones más dinámicas; mayor solidez y rigor; mayor exploración y explotación de los datos.

El método de investigación que se utilizó es el Estudio de Caso (Stake, 2007), se caracteriza por ser particularista, descriptivo y heurístico inductivo. Con el propósito de determinar las competencias docentes para la participación de la familia y la comunidad en la escuela, se utilizó la tipología interpretativa a través de la acción, el objeto analizar, describir y comprender el papel los docentes de escuelas primarias en relación a la movilización de competencias profesionales para promover la participación de las familias y la comunidad en los procesos de mejora educativa. Se realizó por medio de la aplicación de un cuestionario a padres (190), padres delegados (72) y agentes de la comunidad (94), se tuvo en cuenta su impresión debido a que la población no contaba con acceso a internet y medios tecnológicos, fue distribuido entre los 72 facilitadores (docentes en formación) de los cinco municipios quienes en mayo de 2019 lo aplicaron en su contexto escolar, en junio los cuestionarios fueron devueltos al equipo de codificación, estos utilizaron Google Forms para registrar y tabular preguntas cerradas, las abiertas fueron procesadas en ATLAS.ti 9 desentrañando inductivamente los significados y percepciones que las personas atribuyen a la situación del estudio, tras lo cual la información que se reunió fue analizada e interpretada cualitativamente.

También se utilizó el enfoque dialéctico materialista, al concebir al objeto de investigación como un proceso que se desarrolla a partir de la formación profesional del individuo

### 2.1. Criterios de selección

La investigación consideró como fuente primaria de información a un grupo intencionado de 72 docentes en formación pertenecientes al Centro Universitario Municipal de Morón CUM y a la Facultad de Ciencias Pedagógicas FCP de la Universidad de Ciego de Ávila en Cuba UNICA, quienes se desempeñan en zonas rurales y urbanas de los municipios Morón (25), Ciro Redondo (13), Bolivia (12), Venezuela (7) y Ciego de Ávila (15). La selección de los docentes en formación se realizó bajo criterios

previamente establecidos, con el objetivo de garantizar un levantamiento de información relevante y significativo.

### **2.2.1. Criterios previamente establecidos**

#### **Docentes en formación**

- *Filiación institucional:* Formar parte de la matrícula de docentes en formación del CUM o la FCP, desempeñarse en zonas urbanas o rurales.
- *Años de estudio:* Estar cursando el tercer año de estudios en la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el CUM o FCP.
- *Niveles de enseñanza:* Desempeñarse en escuelas de educación primaria.
- *Accesibilidad geográfica:* Desempeñarse en escuelas situadas en territorios de fácil acceso.

Por otra parte, las fuentes complementarias de información estuvieron compuestas por una muestra de personas ligadas a las escuelas de los docentes en formación objetos de estudio de los siguientes estamentos:

#### **a. Docentes de carrera<sup>41</sup>**

- *Filiación Institucional:* Formar parte de la planta docente del Departamento de Educación Primaria de la UNICA.
- *Relación profesional con el tema de estudio:* Estar vinculado y tener conocimiento del desempeño laboral de los docentes en formación en sus escuelas.
- *Valores:* Que manifiestan en su quehacer profesional valores como el compromiso, confidencialidad y responsabilidad, entre otros, necesarios para una aportación de calidad en base a los criterios internos de rigor y fiabilidad propios de una investigación.
- *Disponibilidad de tiempo:* Contar con el tiempo disponible para colaborar en las instancias en las que se le requiera.

#### **b. Padres delegados de grupo**

- *Padre o tutor:* Tener calidad de padre, madre, tutor de uno o más estudiantes.

---

<sup>41</sup> Profesionales de la educación que se desempeñan en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria de la UNICA.

- *Trayectoria como tutor o apoderado*: Poseer una experiencia de al menos dos años en una escuela de desempeño del docente objeto del estudio.

- *Disponibilidad de tiempo*: Contar con el tiempo disponible para colaborar en las instancias que se le requiera.

**c. Agentes de la comunidad**

- *Líder comunitario*: Ser reconocidos como líder comunitario en el territorio cercano de desempeño profesional del docente objeto de estudio.

- *Trayectoria como agente social*: Estar en posesión de un cargo como agente de una agencia y poseer una experiencia reconocida como dirigente en el territorio cercano al lugar de desempeño del profesional del docente objeto de estudio.

- *Valores*: Que promuevan valores como el compromiso social, confidencialidad y responsabilidad, entre otros, necesarios para una aportación de calidad en base a los criterios internos de rigor y fiabilidad propios de la investigación.

- *Disponibilidad de tiempo*: Contar con el tiempo disponible para colaborar en las instancias que se le requiera.

**d. Grupo de padres de grados de enseñanza**

El único criterio de selección será el de poseer la calidad de padre asociado a la escuela con una experiencia de al menos dos años en el centro educativo de desempeño del profesional objeto de estudio.

El acceso a esta fuente se realizará a través de la técnica “bola de nieve”, propuesto por el clásico Goodman (1961), a partir de las sugerencias de profesionales de la educación y los padres, de quienes se pretende que sean los puentes de contacto con las personas de acuerdo con los criterios de selección previamente establecidos.

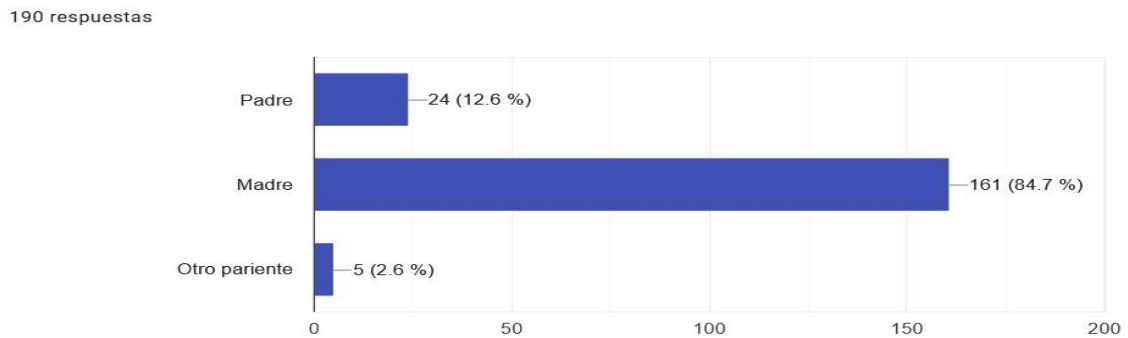
### **3. RESULTADOS**

El presente trabajo se deriva de una investigación que tiene como objetivo analizar, describir y comprender el papel de los docentes en formación de escuelas primarias en relación a la movilización de competencias profesionales para promover la participación de las familias y la comunidad en los procesos de mejora educativa; se utilizó el cuestionario como técnica de recogida de información y Google Forms para procesar preguntas cerradas, se aplicó a través de los facilitadores (72 docentes en formación de la provincia Ciego de Ávila-Cuba), quienes trasladaron y aplicaron en cada contexto el instrumento de forma impresa y presencial.

En el caso de apoderados de estudiantes (190) de la enseñanza primaria, al preguntar la relación de parentesco se pudo constatar que las madres 161 (84,7%) son las que con más frecuencia asisten a la escuela, los padres en menor grado, tíos y abuelos en menor cuantía.

**Figura 1**

Relación de parentesco con el estudiante

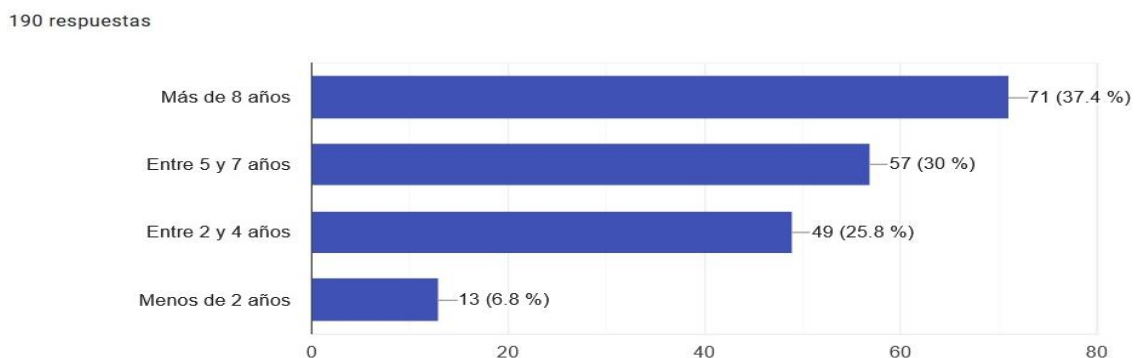


*Nota.* Elaboración propia

La gran mayoría de padres 71 (37,4), con dos o más hijos, tienen una experiencia de más de 8 años asistiendo y participando en las escuelas en actividades que convoca la institución; otro grupo de 57 (30%) de 5 a 7 años, 49 de ellos (25,8%) una experiencia entre dos o tres años y una minoría de 13 padres (6,8%) no tienen la suficiente experiencia.

**Figura 2**

Años de experiencia como padre o tutor/a en la escuela



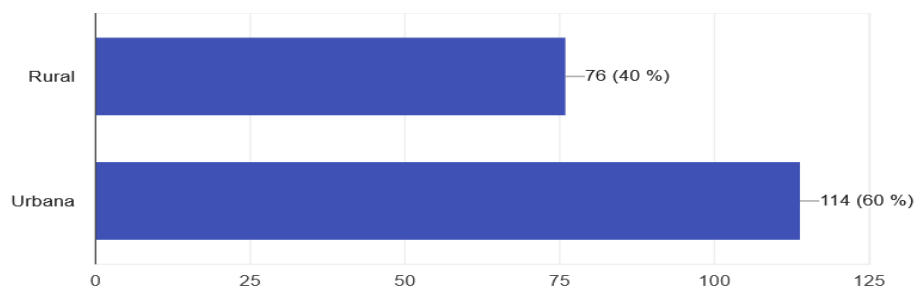
*Nota.* Elaboración propia

Por otra parte, un mayoritario 97% padres (186) posee una edad comprendida entre los 21 y 40 años. Sobre la participación sistemática a la escuela el estudio de este caso constató que asisten más madres, con un 86,8% (156) que padres (13,2%) a las actividades de la escuela; y un 60% (114) se ubican en la zona urbana, mientras que un 40% (76) lo hacen en la zona rural de fácil acceso, pero en contextos desafiantes.

**Figura 3**

Zona de Residencia

190 respuestas



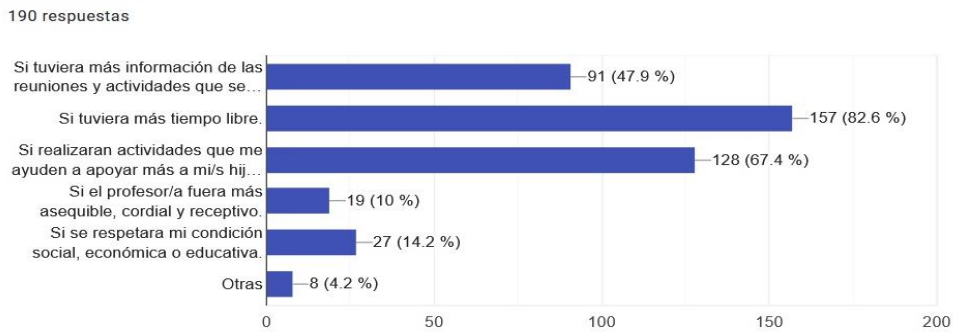
*Nota.* Elaboración propia

En tanto, en lo relativo a los principales motivos por los cuales los padres asisten a la escuela, un 89,47% (170) obedece a su interés por conocer sobre el comportamiento de sus hijos en la escuela; un 86,31% (164) los hace por el rendimiento académico; un 82,10% (156) asisten debido a las reuniones de padres, mientras que un 78,94% (150) lo hacen para aprender del intercambio y aportar al proyecto de grupo. Para participar en otras actividades de la escuela lo hace un 58,94% (112) y únicamente un reducido 23,68% (45) lo hacen para llevar a sus hijos a la escuela. Por otra parte, un 96,31% de los padres (183) afirman que los docentes en formación provocan espacios para que ellos participen en actividades pioneriles, trabajos voluntarios, festivales, conversatorios, actividades recreativas, políticas, deportivas, culturales y el desarrollo de matutinos.

En otro sentido, a los padres le gustaría que en la escuela se desarrollaran concursos y encuentros de conocimientos para ellos poder participar. De igual forma, señalan que los docentes se enfrentan a una serie de dificultades para lograr la participación de la familia y la comunidad, entre ellas mencionan: insuficiente participación, descuido de los padres en la vida escolar, falta de ética pedagógica e insuficiente conocimiento de la actividad pedagógica de los docentes en formación. Según su criterio ellos aumentarían más su participación en la escuela si tuvieran más tiempo libre, si realizaran actividades que favoreciera el apoyo del estudiante y si estuvieran más orientados e informados.

**Figura 4**

Condiciones en la que aumentaría la participación en las escuelas.



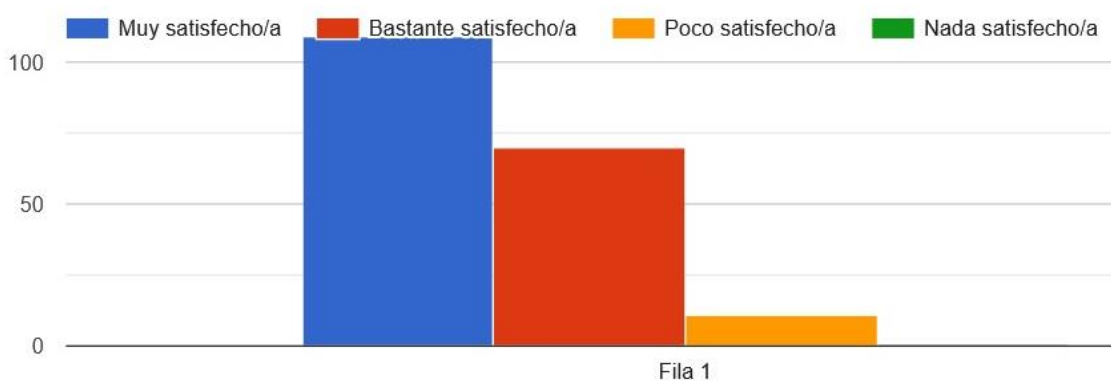
*Nota.* Elaboración propia

Según el criterio de los padres, cuando acuden a conversar con el docente en formación siempre es atendido por este. Consideran que para que exista una excelente participación de la familia en la escuela el docente debe gozar de autoridad moral, tener una comunicación franca y diáfana, cordialidad en el trato con las personas, lograr excelentes relaciones interpersonales, construir el proyecto de grupo con participación de la familia, tomar decisiones de conjunto y tener preparación política e ideológica que pueda convencer a las masas.

Por otra parte, el 100% de los padres afirman que los docentes se preocupan por mantenerlos informados sobre el rendimiento académico, el comportamiento y las actividades que realizan en la escuela sus hijos. Referentes a las opiniones de los padres estos dicen que son tomadas en cuenta por el docente, y respecto del diseño de actividades y perfeccionamiento de estas, un 87,36% de los padres (166) afirman que el docente los tiene presentes. Sin embargo, un 5,78% (11) no lo considera así. Así todo, un mayoritario 88,94% (179) de los padres se sienten satisfecho con el papel que desempeña el docente, en tanto un minoritario 5,78% (11) se encuentran poco satisfecho.

**Figura 5**

Grado de satisfacción de los padres con el papel que desempeñan los docentes



*Nota.* Elaboración propia.

Los padres delegados de grupo consideran importante la participación de la familia en la escuela, porque los ayuda a prepararse para educar, fortalecer sus buenos hábitos, crear vínculos familia-escuela, producir colaboración, pasar más tiempo y colaborar con el aprendizaje de sus hijos. Afirman que en las escuelas los docentes promueven la participación a través de reuniones, actividades políticas (fechas alegóricas), deportivas, recreativas y culturales, todas ellas con fines educativos y transmisión de valores. Las principales barreras que enfrentan los docentes para el logro de la participación obedecen a los recursos materiales para realizar estas proritudes y el interés de los padres para participar en estas convocatorias.

La totalidad de los agentes de la comunidad consideran que deben participar en las actividades que convoca la escuela y le asignan total importancia a este proceso. Fundamentan su criterio afirmando que a través de esta participación pueden contribuir a la educación de los estudiantes, fortalecer las relaciones entre la comunidad y la escuela, conocer más a la familia, influir en la formación de las nuevas generaciones y contribuir a la formación de valores. Su participación en la escuela en gran medida es provocada por elecciones pioneriles, matutinos especiales en fechas alegóricas, actos políticos, actividades recreativas, deportivas y culturales.

A criterio de ellos los docentes en formación promueven actividades para la participación de la familia y la comunidad en la escuela, como las que se ha mencionado en el párrafo anterior. Afirman que los docentes en formación deben tener ciertas cualidades que les permita influir significativamente en la comunidad educativa para cumplir tales fines, como ser ejemplo, comunicador, contar con ética profesional, gozar de autoridad y ser creativo.

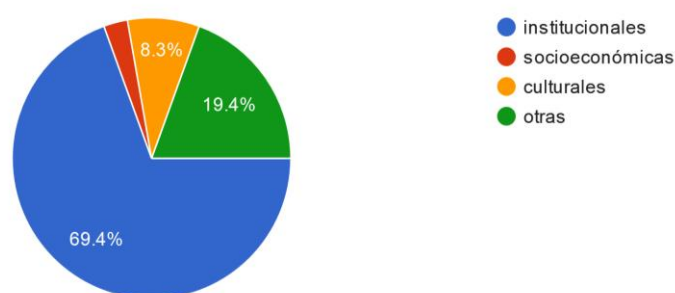
Según los agentes de la comunidad, los docentes en formación tienen ciertas fortalezas que les permite el éxito en las actividades como las que se han mencionado en el párrafo anterior. Sin embargo, necesitan experiencia y más conocimiento de su actividad, su actividad pedagógica y existen algunos elementos facilitadores como los institucionales (La Asociación de Combatientes, el Museo, la Federación de Mujeres Cubanas y el Palacio de Pioneros), socioeconómico (El Programa Educa a tu hijo en zonas urbanas y rurales) y culturales del contexto (Casa de Cultura,) que utilizan los docentes para promover esta participación.

### **Figura 6**

Principales elementos facilitadores del contexto



72 respuestas



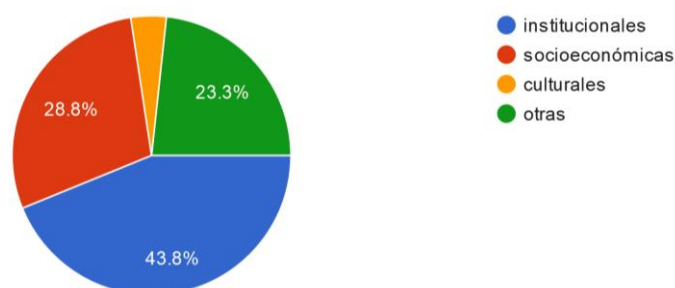
*Nota.* Elaboración propia

Evidentemente los docentes se enfrentan a obstáculos institucionales, a pesar de que se realizan algunas actividades con las agencias del contexto, estas se perpetran de forma aisladas (no existe un vínculo sistemático con la Asociación de Combatientes, el Museo y la Federación de Mujeres Cubanas), también a inconvenientes socioeconómicos como es el salario devengado que no supe las necesidades básicas del docente en formación y culturales como el insuficiente vínculo directo con la Casa de Cultura del municipio.

#### **Figura 7**

Principales obstáculos del contexto a los que se enfrentan los docentes.

73 respuestas



## **4. DISCUSIÓN**

La investigadora Simón presentadora del monográfico escuela, Familia y Comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva de la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva en 2016, afirmó “la escuela, la familia y la comunidad en sí mismos son contextos de gran influencia en el desarrollo y en la educación de todo el alumnado, cuando se establece una relación de colaboración entre ellos, los recursos que se generan de la sinergia producida al trabajar juntos son, por definición, superiores a la suma de los que dispone cada uno de ellos de forma aislada y, por tanto, mayores, más diversos, útiles y significativos para todos los implicados” (2016, p.17).

Una escuela implicada con su entorno sería entonces aquella que participa activamente en la comunidad en la que está inserta, pero salvaguardando, al mismo tiempo, una mirada introspectiva que le permite estar en contacto con sus propias necesidades. La implicación de una escuela en su comunidad amplía los márgenes de la mejora escolar. Más que una estrategia de cambio es una forma diferente de pensar la mejora educativa: es un proceso que se teje en el interior de la escuela pero que dialoga con su contexto más inmediato. (Murillo y Krichesky 2015 p. 82)

Para Sánchez el colectivo docente debe conocer, aceptar, comprender y respetar la diversidad de estilos familiares que conforman la realidad educativa, conviviendo pues en la misma. Solo de esta forma podrán reconocer los obstáculos para alcanzar una participación autóctona entre la escuela y la familia. (Sánchez, 2017, p. 11)

Atendiendo a los razonamientos previos, son muchos autores, entre ellos Goodall & Montgomery (2013), los que fundamentan que ayudar a los padres a llevar a cabo las labores anteriores forma parte de las competencias del docente. Así pues, es necesario que los docentes reciban una formación sensible a la relación o participación familiar, que permita superar las barreras para mejorar la relación familia-escuela (Grant & Ray, 2013). En este sentido, resulta crucial que los docentes reflexionen y reconozcan que realmente necesitan a las familias, pues la interacción con ellos forma parte de su labor educativa y, en parte, de la eficacia de la misma.

Creemos que el gran reto de la educación deberá ser entonces, propiciar fuertemente relaciones colaborativas entre las escuelas y las familias, instalando interacciones dialógicas sólidas, debido al positivo impacto socioeducativo que tiene la implicación de los padres en la educación de sus hijos, tal como es el consenso de muchos autores (Antúnez, 2000; Parellada, 2003; Domínguez y Fernández 2007, Barrientos, 2015), quienes afirman que, una mayor participación con foco en lo pedagógico posibilita gestionar la mejora de la complejidad de la sociedad, los objetivos de la educación y la formación de los estudiantes, al alero de una implicación basada en la corresponsabilidad que a cada agente educativo le compete.

Otro grupo de investigadores le atribuyen un gran significado a la competencia de liderazgo del docente y director de escuela, teniendo en cuenta que esta tiene otras habilidades y capacidades que la acompañan para poder desarrollar el proceso de influencia como: la comunicación, trabajo en equipo, motivación, solución de problemas,

manejo de conflictos, creatividad y relaciones interpersonales (Marichal, Barrientos y Hernández, 2019).

Más reciente, investigadores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, fundamentan la repercusión del desarrollo tecnológico en los estilos de vidas de los adultos donde se incluyen los padres de familia, además le atribuyen especial atención a las competencias digitales de los docentes de Educación Permanente para interactuar en las nuevas formas de educación (Hinojo, Aznar, Cáceres, Trujillo y Romero, 2019).

Aunque se ha hecho un intento por encontrar evidencias, formas y vías para promover la participación de la familia y la comunidad en la escuela, entendemos que son insuficientes casi nulas las investigaciones que se encargan de destacar las competencias profesionales de maestro primario para estos fines.

## **5. CONCLUSIONES**

Se requiere un nuevo marco para la participación de la familia y la comunidad en los procesos de mejora educativa, un marco que garantice participación efectiva en la toma compartida de decisiones y mayor colaboración para con las actividades formativas de los estudiantes, principalmente desde el hogar. Las acciones al azar y puntuales de involucramiento de los padres y la comunidad no reportan el beneficio que se requiere y el potencial que pudiera tributar a la mejora educativa. Por el contrario, se debe apostar por una estrategia eficiente para implicar activamente a las familias en pro del desarrollo integral del alumnado, en conjunto con la escuela.

En el caso de los docentes en formación de la Provincia Ciego de Ávila en Cuba, a criterio de padres, padres delegados y agentes de la comunidad, estos tienen ciertas competencias: comunicativa-orientadora, interacción con el medio, creatividad en algunos casos, responsabilidad y laboriosidad, que le permiten promover adecuadamente la participación de la comunidad en las actividades que se desarrollan en la institución. Sin embargo, adolecen de cierto nivel de liderazgo, provocado por la falta de autoridad y conocimiento pleno de la actividad que dirigen. Es necesario potenciar la formación en este sentido, incrementar experiencias formativas como elemento esencial para lograr el éxito en la promoción de la participación de la comunidad en la escuela, lo que provocaría que los docentes cumplan los objetivos del todo. Lo anterior debe tributar al fortalecimiento de las actividades de participación de padres y la comunidad al interior

de las escuelas, que potencien la formación valórica, el sentido de pertenencia, el sentido de comunidad y los aprendizajes de los estudiantes.

En el caso de la comunicación de los docentes en formación con la familia y la comunidad utilizando recursos tecnológicos según criterio de los agentes de la comunidad y los padres de familia se constata su insuficiencia casi nula, debido a los costos del uso del internet en Cuba, carencias de teléfonos, tablet, laptop o computadoras de escritorios para la transferencia de datos e información. Los padres y la comunidad viven una realidad muy similar. En consecuencia, las competencias digitales de los docentes no se han desarrollado debido a estas causas, se entiende que es una limitante para favorecer la promoción de la participación en las actividades convocadas por la institución para la retroalimentación con la familia y la comunidad.

Finalmente, queda en evidencia que los programas de formación en las universidades cubanas deben tener en cuenta el proceso de formación por competencias e intencionar un foco preferente en las habilidades y capacidades para romper con la concepción tradicional del vínculo escuela-familia-comunidad.

## REFERENCIAS

- Antúnez, M. S. (2000). La acción directiva en las instituciones escolares. Análisis y propuestas. Editorial Horsori.
- Barrientos, C. (2015). El papel de los directores y directoras en la promoción de la participación familia y comunidad en las escuelas básicas. El caso de la comuna de Panguipulli – Chile [tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Repositorio Institucional UN. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65182>
- Domínguez, E. y Fernández, L. (2008). Familia Escuela. In: Familia y Escuela. El reto de educar en el siglo XXI, Madrid. p. 109-143. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=344488> Consultado el 06 de agosto 2021.
- Goodall, J. y Montgomery, C. (2013). Parental involvement to parent engagement: a continuum [El compromiso de los padres para la participación familiar]. *Educational Review*, 66 (4), 399-410. doi: 10.1080/00131911.2013.781576
- Grant, K. & Ray, J. (2013). *Home, School and Community Collaboration*. Sage.
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. (2008). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

- Hinojo Lucena, F. J., Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M<sup>a</sup>. P., Trujillo Torres, J.M. y Romero Rodríguez, J. M<sup>a</sup>. (2019). Factors influencing the development of digital competence in teachers: Analysis of the teaching staff of Permanent Education Centres. *In IEEE Access*, 7(1), 178744-178752. doi: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2957438>. Indexed JCR Q1.
- Marichal-Guevara, O. C., Barrientos-Piñeiro, C. y Hernández-Crepeo, N. (2019). La relación del liderazgo con la Ciencia-Tecnología-Sociedad y sus dimensiones. *Educación y Sociedad*, 17(3), 61-75. <http://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1088>.
- Murillo, F.J. y Krichesky, G. J. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102.
- Parellada, C. (2003). La participación de los padres y madres en la escuela. Un espacio de comunicación y crecimiento múltiple: Familias y centros educativos. En F. López (coord.), *La participación de los padres y madres en la escuela*, 15-25. Graó.
- Sánchez Sánchez, G. (2017). *La Formación docente para gestionar la participación familiar* [tesis de grado, Universidad de Cádiz]. Repositorio Institucional UN. <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/19586/TFG%20Gema%20S%C3%A1nchez%20S%C3%A1nchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Simón, C. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva. REICE. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 17-22. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/presentacion.pdf>
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Tashakkory, A., y Teddlie, C. (2009). Cuestiones y dilemas en la enseñanza de cursos de métodos de investigación en las ciencias sociales y las de la conducta. La perspectiva de Estados Unidos. *Revista Renglones*(60), 53-66