



**Revue des Sciences humaines  
et sociales, Lettres, Langues et  
Civilisations**

**ISSN  
(E) 2958-2814  
(P) 3006-306X**

**Volume 3, Numéro 2, Tome 2, Mars 2025**

**Université Alassane Ouattara  
UFR Communication Milieu et Société**

***revue.akiri-uao.org***



ISSN-L: **2958-2814**

ISSN-P: **3006-306X**

DOI: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri>

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

**Editeur**

UFR Communication, Milieu et Société

Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)



ISSN-L: **2958-2814**

ISSN-P: **3006-306X**

## INDEXATIONS INTERNATIONALES

Pour toutes informations sur l'indexation internationale de la revue *AKIRI*, consultez les bases de données ci-dessous :

**auré HAL**  
accès aux données  
de référence de HAL

<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mirabel**  
“(RE) CUEILLIR  
LES SAVOIRS”

<https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>



<http://sifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID**

<https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

**Academic  
Resource  
Index**  
ResearchBib

<https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/2958-2814>

**AJOL**  
AFRICAN JOURNALS ONLINE

<https://www.ajol.info/index.php/akiri>

**IPIndexing**  
Indexing Portal

[https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales-lettres-langues-et-civilisations\)/2360](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales-lettres-langues-et-civilisations)/2360)

**DRJI**

<https://olddrji.lbp.world/IndexingCertificate.aspx?jid=14086>

**SJIF 2024 : 5.214**

REVUE ELECTRONIQUE

ISSN-L: 2958-2814

ISSN-P: 3006-306X

# AKIRI

Revue Scientifique des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations

E-ISSN 2958-2814 (Online ou en Ligne)

I-ISSN 3006-306X (Print ou imprimé)

## Equipe Editoriale

Coordinateur Général : BRINDOUMI Kouamé Atta Jacob

Directeur de publication : MAMADOU Bamba

Rédacteur en chef : KONE Kiyali

Chargé de diffusion et de marketing : KONE Kpassigué Gilbert

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen

## Comité Scientifique

SEKOU Bamba, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

OUATTARA Tiona, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

LATTE Egue Jean-Michel, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST,

ALLOU Kouamé René, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

KAMATE Banhouman André, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

ASSI-KAUDJHIS Joseph Pierre, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

SANGARE Abou, Professeur titulaire, Université Peleforo Gbon Coulibaly

SANGARE Souleymane, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I

N'GUESSAN Mahomed Boubacar, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

BA Idrissa, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

KAMARA Adama, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

ALLABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

M'BRA Kouakou Désiré, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

## **Comité de Lecture**

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé  
 N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop  
 BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
 GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches,  
 DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 BRINDOUMI Atta Kouamé Jacob, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
 DIARRASOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 ALABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 DEDE Jean Charles, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara  
 BAMBA Abdoulaye, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara  
 SANOGO Lamine Mamadou, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou  
 GOMA-THETHET Roval, Maître-Assistant, Université Marien N'gouabi de Brazzaville  
 GBOCHO Roselyne, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 SEKA Jean-Baptiste, Maître-Assistant, Université Lorognon Guédé,  
 SANOGO Tiantio, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action  
 Culturelle  
 ETTIEN N'doua Etienne, Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny  
 DJIGBE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara  
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara

## **Comité de rédaction**

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville  
 KONÉ Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 KONÉ Kiyali, Maître-Assistant, Histoire, Université Péléforo Gon Coulibaly  
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférences, Philosophie, Université Alassane Ouattara  
 OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara  
 MAMADOU Bamba, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara  
 TOPPE Eckra Lath, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Alassane  
 Ouattara,  
 ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Félix  
 Houphouët-Boigny,  
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Espagnol, Université Alassane Ouattara  
 SIDIBÉ Moussa, Maître-Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara  
 ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara  
 KAZON Diescieu Aubin Sylvère, Maître de Conférences, Criminologie, Université Félix  
 Houphouët-Boigny  
 MEITÉ Ben Soualiou, Maître de Conférences, Histoire, Université Félix Houphouët-Boigny  
 BALDÉ Yoro Mamadou, Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar  
 MAWA Miraille-Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

## Contacts

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : [revueakiri@gmail.com](mailto:revueakiri@gmail.com)

Tél. : + 225 0748045267 / 0708399420/ 0707371291

### Indexations internationales :

**Auré HAL :** <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

**Mir@bel :** <https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>

**Sjifactor:** <http://sjifactor.com/passport.php?id=23334>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

**AJOL:** <https://www.ajol.info/index.php/akiri>

**IPIndexing:** [https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations\)/2360](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations)/2360)

**DRJI:** <https://olddrjilbp.world/IndexingCertificate.aspx?id=14086>

**ISSN-L: 2958-2814**

**ISSN-P: 3006-306X**

## PRESENTATION DE LA REVUE AKIRI

Dans un environnement marqué par la croissance, sans cesse, des productions scientifiques, la diffusion et la promotion des acquis de la recherche deviennent un impératif pour les acteurs du monde scientifique. Perçues comme un patrimoine, un héritage à léguer aux générations futures, les productions scientifiques doivent briser les barrières et les frontières afin d'être facilement accessibles à tous.

Ainsi, s'inscrivant dans la dynamique du temps et de l'espace, la revue « **AKIRI** » se présente comme un outil de promotion et de diffusion des résultats des recherches des enseignants-chercheurs et chercheurs des universités et de centres de recherches de Côte d'Ivoire et d'ailleurs. Ce faisant, elle permettra aux enseignants-chercheurs et chercheurs de s'ouvrir davantage sur le monde extérieur à travers la diffusion de leurs productions intellectuelles et scientifiques.

**AKIRI** est une revue à parution trimestrielle de l'Unité de Formation et de Recherches (UFR) : Communication, Milieu et Société (CMS) de l'Université Alassane Ouattara. Elle publie les articles dans le domaine des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations. Sans toutefois être fermée, cette revue privilégie les contributions originales et pertinentes. Les textes doivent tenir compte de l'évolution des disciplines couvertes et respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent en outre être originaux et n'avoir pas fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture.

## **PROTOCOLE DE REDACTION DE LA REVUE AKIRI**

La revue **AKIRI** n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

### **Structure générale de l'article :**

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

### **Présentation de l'article :**

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. -2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparait en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («... »), mais sans italique.

**N.B.** : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

### Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, zone titre, lieu de publication, zone éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2<sup>nde</sup> éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :  
Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.
- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.  
Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzukru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.
- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.  
Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

**NB** : Les articles sont la propriété de la revue.

## SOMMAIRE

## LANGUES, LETTRES ET CIVILISATIONS

## Anglais

- 54. A Postmodern Gaze at Cultural Practices in Ngugi's The Black Hermit**  
Yélian Constant AGUESSY, Panaewazibiou DADJA-TIOU &  
N'kpé Pascal N'TCHA..... 845-867  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.54>

## Espagnol

- 55. Beneficios de los huertos escolares para los educandos con discapacidad intelectual en Cuba**  
Xiomara SÁNCHEZ VALDÉS, Sonia ALVAREZ PINEDA &  
Ahmadou MAÏGA..... 868-883  
doi : <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.55>

## Lettres Modernes

- 56. Professeur Sê-Thou et les putschistes : panorama sur les coups d'État africains**  
Yaoua Bio ADJOUANI..... 884-894  
doi : <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.56>
- 57. Analyse sémantico-syntaxique du logo de la SN Citec**  
Issouf BEREMWIDOUYOU..... 895-911  
doi : <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.57>
- 58. Le soi dans l'œuvre d'Aimé-Noël NGWA-NGUEMA**  
Clément MOUPOUMBOU..... 912-923  
doi : <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.58>

## COMMUNICATION, SCIENCES DU LANGAGE, ARTS ET PATRIMOINE

## Sciences du langage et de la communication

- 59. Publicité des marques automobiles en Côte d'Ivoire sur Facebook en période de rentrée scolaire 2024-2025**  
Ouliaouli Francine Christelle SANNE TIA..... 924-940  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.59>
- 60. Politiques linguistiques de la troisième république dans le système éducatif au Burkina Faso**  
Koudtanga Christine OUÉDRAOGO..... 941-951  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.60>
- 61. Tribulations identitaires et marketing social en Côte d'Ivoire : vers une politique linguistique pluraliste**  
Koffi Angelin KONAN & Tano Kouakou Frédéric MORIFIE..... 952-965  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.61>

## SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

### Histoire

- 62. Dynamique de l'occupation du sol de 1990 à 2020 dans le département de Keur Massar (Dakar, Sénégal)**  
René Ndimag DIOUF, Daouda Bécaye NDIAYE, Honoré DACOSTA & Ansoumana BODIAN..... 966-979  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.62>
- 63. Histoire de l'adoption des noms baoulé-assabou par les Sénoufo-tagbana (première moitié du XVIIIe siècle-1899)**  
Yalamoussa COULIBALY & Wayarga COULIBALY ..... 980-995  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.63>
- 64. Aphrodite dans l'espace culturel de la Cyrénaïque pendant l'Antiquité**  
Bara GUËYE & Sana BALDÉ..... 996-1012  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.64>
- 65. Les cantines scolaires ivoiriennes à l'ère des programmes intégrés de pérennisation de 1998 à nos jours**  
Méa Innocent BROU ..... 1013-1028  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.65>
- 66. Les relations entre Félix Houphouët-Boigny et Péléforo Gbon-Coulibaly, de 1944 à 1962**  
Sidjè Françoise Edwige DJIGBE & Nibonténé Olivier SORO..... 1029-1040  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.66>
- 67. La situation financière des planteurs en Côte d'Ivoire pendant la période coloniale de 1880 à 1960**  
DJE Yao Lopez ..... 1041-1054  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.67>
- 68. La dissolution de la SODEFEL et le déclin de la filière maraichère à Ferkessédougou : dynamiques et ruptures (1991-2002)**  
Dégnimani YEO & Jean-Jacques SERI..... 1055-1068  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.68>
- 69. Rumeurs et sermons au bas moyen âge : l'exemple des sermons de 1405 à la cour royale en France**  
Kouassy Adoum Elie Sam-Francis N'da..... 1069-1084  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.69>

### Géographie

- 70. Grossesse précoce et insertion de la jeune fille dans le département d'Adzopé (Côte d'Ivoire)**  
Adou Jean Marc Le Thoi ADJI, Guy Matthieu Ettien AFFORO, One Enoc GUEDE, Dadja Zénobe ETTIEN & Joseph Pierre ASSI-KAUDJHIS..... 1085-1102  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.70>

- 71. Orpaillage et le facteur foncier dans la commune rurale de Fourou, Cercle de Kadiolo**  
 Adama Dembélé, Mamadi Djiré, Boubacar Ousmane TOURE & Harouna Bagayoko ..... 1103-1118  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.71>
- 72. Eaux usées domestiques et risques sanitaires au quartier Madou Sawa dans la ville de Soubré (Sud-ouest Côte d’Ivoire)**  
 DRISSA Traoré ..... 1119-1136  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.72>
- 73. Transport fluviomaritime à Ziguinchor (Sénégal) : un levier de désenclavement et de développement socioéconomique**  
 Abdourahmane Mbade SENE & Adama FAYE..... 1137-1156  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.73>
- 74. Gestion des eaux usées et nuisances sanitaires au quartier Marcoussis à Ouagadougou (Burkina Faso)**  
 Rihanata NANA, Mariam Myriam ZONGO DAMA & Yélézouomin Stéphane Corentin SOMÉ..... 1157-1172  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.74>
- 75. Les entraves au développement de la ville secondaire de Napié (région du Poro-Côte d’Ivoire)**  
 Monhmon Adjaratou KONÉ, Kra Serge Vincent KOUADIO, N’Taho Élisabeth Juana GRIS & Anoh Blaise KACOU..... 1173-1186  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.75>
- 76. Impacts socioéconomiques et environnementaux de la construction autoroutière Anani-Port-Bouet à Moossou, Grand-Bassam (Côte d’Ivoire)**  
 KOFFI Edoukou, YOHOU Kouteme Flore Elvire épouse ASSALE & MOUSSA Diakité..... 1187-1205  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.76>
- 77. Transmission intergénérationnelle de l’entrepreneuriat dans le secteur informel au Burkina Faso**  
 Moussa Bougma & Tebkietta Alexandra Tapsoba..... 1206-1221  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.77>
- 78. Problématique de la migration et des phénomènes de radicalisation et d’extrémisme violent**  
 Yacinthe Vidéou AGBADJAGAN & Yvette ONIBON DOUBOGAN..... 1222-1243  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.78>
- 79. Etude de la concentration du monoxyde de carbone et du dioxyde d’azote au niveau de la commune de Diass à partir des données du satellite sentinel-5 precursor**  
 Saliou Mbacké FAYE & Mamadou FAYE..... 1244-1254  
 doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.79>

## Philosophie

- 80. Les répercussions sociales de la révolution médicale chez Claude Bernard**  
TRA BI IRIÉ BERTRAND..... 1255-1268  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.80>
- 81. De l'écophilosophie à l'écocitoyenneté : ceinture verte et développement communautaire**  
Bassa Jean-Marie KOMENAN..... 1269-1287  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.81>
- 82. Leadership africain et développement durable**  
Berté YAYA..... 1288-1306  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.82>
- 83. Éducation à la citoyenneté et cohésion sociale**  
Boureima SANA..... 1307-1320  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.83>
- 84. Bioéthique et gouvernance climatique en Afrique**  
Kouassi Hermann SIALLOU..... 1321-1341  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.84>
- 85. Penser et Panser la crise de l'emploi avec Joseph Ki-Zerbo**  
Yéo Tamagadènin Sarah..... 1342-1354  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.85>
- 86. Santé connectée et problématique de la confidentialité des données de santé en Afrique**  
Zoukou Sabine SEKIA & Kouadio Victorien EKPO..... 1355-1368  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.86>

## Anthropologie et sociologie

- 87. Pratiques thérapeutiques et Perception sociale des Accidents Vasculaires Cérébraux (AVC) en milieu rural : cas de la localité de Kamidja (Centre Ouest Ivoirien)**  
Modeste Konan Bah GNAMIEN..... 1369-1380  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.87>
- 88. Des usages sociaux du corps : le cas du « bizzi » en Côte d'Ivoire**  
N'DA Roseline Gbocho ..... 1381-1392  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.88>
- 89. Médias sociaux et stratégies de mobilisation dans la crise politico-sociale à Bamako**  
Amidou SOGODOGO & Soumaïla OULALE..... 1393-1409  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.89>
- 90. Mobilités sous contraintes, perceptions sociales et stratégies de réappropriation des espaces déguerpis à Abidjan**  
MEITE Youssouf & Sylvestre TCHAN BI..... 1410-1427  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.90>

- 91. Système de communication du centre transtufion sanguine et pratique du don de sang à Bouaké**  
Adjoua Rachelle KOUADIO..... 1428-1441  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.91>
- 92. Les enfants de la rue à Lomé (Togo) : Parcours et réalités quotidiennes**  
Ablavi Esseyram GOGOLI..... 1442-1457  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.92>
- 93. Les politiques publiques d'autonomisation des paysans de Kovie au Togo à l'épreuve de logiques des acteurs**  
Solenko GNENDA ..... 1458-1472  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.93>
- 94. La transformation du maïs comme levier de développement local : un modèle d'autonomisation et d'inclusion sociale des femmes et jeunes dans le département du Plateau au Bénin**  
Missimahou Daniel NOUKPOZOUNKOU & Emilia Mawugnon AZALOU TINGBE..... 1473-1497  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.94>
- 95. Réseaux téléphoniques mobiles et vulnérabilité des consommateurs MTN / Orange Cameroun: analyse sociologique du phénomène d'arnaques**  
Paulette Mappi Dzukou..... 1498-1516  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.95>
- 96. Croyances sociales et détournement des ouvrages de drainage des eaux pluviales à Bouaké (Côte d'Ivoire)**  
Bê Gbon Moussa COULIBALY & Claude Koré BALLY..... 1517-1532  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.96>
- 97. Les automobilistes et la Circulation au Cameroun : violence et agression routière**  
Placide AKOA OWONA..... 1533-1552  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.97>
- 98. Acteur stratégique et agir stratégique dans des actions décoloniales du M.P.S.R.**  
Patoin-Samba Juste Honoré OUÉDRAOGO..... 1553-1571  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.98>
- 99. La famille contemporaine à l'épreuve de la criminalité juvénile à Allada**  
SOKOU Donatien..... 1572-1583  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.99>

**Science de l'éducation**

- 100. Comparaisons entre la fiche pédagogique du français langue seconde et le français langue étrangère. Importances, difficultés et perspectives du français langue seconde**  
Sanodji Yonbel Abiathar & Djimrabei Mbaindo ..... 1584-1595  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.100>
- 101. Accompagnement psychopédagogique des homosexuels dans les institutions éducatives en République du Bénin**  
CHOGOLOU ODOUWO Guillaume Abiodoun ..... 1596-1610  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.101>
- 102. Rapport à la contraception et grossesse en cours de scolarité chez les filles au Collège Moderne de Languibonou (Côte d'Ivoire)**  
Amani Maxime YAO..... 1611-1621  
doi: <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.102>



## **Beneficios de los huertos escolares para los educandos con discapacidad intelectual en Cuba**

**Xiomara SÁNCHEZ VALDÉS**

*Profesora Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación.*

*Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba. Teléfono (+53)56783385).*

*Email: [xiombi2018@gmail.com](mailto:xiombi2018@gmail.com)*

**Sonia ALVAREZ PINEDA**

*Asociación Cubana de Técnicos Forestales, Cuba.*

*Email: [soniaa@gmail.com](mailto:soniaa@gmail.com)*

&

**Ahmadou MAÏGA**

*Jefe del Departamento de Psicología de la Facultad de las Ciencias Humanas y Ciencias de la Educación (FSHSE). Universidad de las Letras y Ciencias Humanas de Bamako (ULSHB),*

*Mali, Email : [maigahmadou@yahoo.fr](mailto:maigahmadou@yahoo.fr)*

**Date de soumission :** 14-01-2025

**Date de publication :** 31-03-2025

**doi:** <https://dx.doi.org/10.4314/akiri.v3i2.55>

### **Resumen**

La soberanía alimentaria y la educación nutricional en Cuba se encuentran en consonancia con los compromisos contraídos en la Agenda 2030. Para los educandos con discapacidad intelectual, la práctica agrícola aporta un valor agregado, sin embargo, en las escuelas no se logran los niveles de generalización deseados. El trabajo tiene como objetivo determinar los beneficios de los huertos escolares para los educandos con discapacidad intelectual, como argumento científico para incentivar la generalización de buenas prácticas en la vinculación estudio-trabajo. Se realizó una revisión bibliográfica: se consultaron artículos en “Redalyc” y “Google Scholar” con las palabras claves “discapacidad intelectual” y “huertos escolares”; se aplicaron criterios de inclusión y exclusión para definir los artículos a procesar. Se aplicaron métodos teóricos como el análisis de contenido en su variante teórica y la sistematización, que permitieron sintetizar la información. Como resultado, se reconocen los aportes de los huertos a la escuela y la comunidad, como ambientes más saludables; los valores axiológicos, de socialización, nutricionales; la contribución al proceso correctivo-compensatorio, docente-educativo y de preparación laboral para la vida adulta independiente. Se reconoce en los huertos escolares una vía de producción local y un incentivo de emprendimiento futuro a partir de los patios familiares.

**Palabras claves:** agricultura, discapacidad intelectual, educandos, huertos escolares

## **Benefits of school gardens for students with intellectual disabilities in Cuba**

### **Abstract**

Food sovereignty and nutrition education in Cuba are in line with the commitments made in the 2030 Agenda. For students with intellectual disabilities, agricultural practice provides added value, however, the desired levels of generalization are not achieved in schools. The objective of this work is to determine the benefits of school

gardens for students with intellectual disabilities, as a scientific argument to encourage the generalization of good practices in the study-work linkage. A bibliographic review was carried out: articles in "Redalyc" and "Google Scholar" were consulted with the keywords "intellectual disability" and "school gardens"; inclusion and exclusion criteria were applied to define the articles to be processed. Theoretical methods such as content analysis in its theoretical variant and systematization were applied, which allowed the information to be synthesized. As a result, the contributions of the gardens to the school and the community are recognized, as healthier environments; axiological, socialization, nutritional values; the contribution to the corrective-compensatory, teaching-educational and job preparation process for independent adult life. School gardens are recognized as a local production route and an incentive for future entrepreneurship based on family playgrounds.

**Keywords:** agriculture, intellectual disability, learners, schoolgardens

### **Introducción**

La Agenda 2030, en una era post pandémica, tecnológica y de grandes desafíos económicos y sociales continúa poniendo “la dignidad y la igualdad de las personas en el centro” tal como lo expresara la Secretaria Ejecutiva de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2016: 5). Uno de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) persigue “Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles” (CEPAL, 2016: 29), lo que plantea la meta de “apoyar los vínculos económicos, sociales y ambientales positivos entre las zonas urbanas, periurbanas y rurales fortaleciendo la planificación del desarrollo nacional y regional” (CEPAL, 2016: 30).

Cuba, no solo enfrenta problemas de salud y socioeconómicos multifactoriales, sino las consecuencias de los fenómenos hidrometeorológicos extremos y del cambio climático, que impactan los sistemas alimentarios; las importaciones de alimentos; el acceso limitado a alimentos variados, sanos y de buena calidad, entre otros (M. Barreto y P. Mattei, 2020). Los análisis realizados ilustran la necesidad de la implicación intersectorial en la concreción, contextualización e implementación del sistema de trabajo para la soberanía alimentaria y la educación nutricional en Cuba, un llamado de la máxima dirección del país a toda la población (Y. Puig, 2020).

La soberanía alimentaria, constituye un consenso que ha ganado adeptos desde la Declaración de Nyeleni resultado del Foro Internacional por la Soberanía Alimentaria celebrado en Mali en 2007. El concepto defiende la diversidad de propuestas concretas adecuadas a las situaciones locales y nacionales, a las diferentes culturas, y a las aspiraciones y necesidades de pueblos diferentes. Coloca a los agentes locales (agricultores, pescadores, productores de alimentos y consumidores) en el centro del desarrollo de las políticas alimentarias y agrícolas en lugar de centrarse en las demandas de los mercados y la producción corporativa de

alimentos. En defensa de tales criterios, Cuba aboga por el trabajo de la ciencia, así como por los esfuerzos coordinados de distintos sectores y actores de la sociedad en las diferentes dimensiones de la seguridad alimentaria (M. Díaz, et al., 2021).

En coherencia con el análisis anterior, el Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional (SAEN) constituye el primer plan nacional de Cuba acompañado, desde el punto de vista metodológico, por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (FAO) sobre la base de las experiencias en la región.

En este contexto emerge el proyecto Comunidades Inclusivas y Resilientes, que lidera la ONG Humanity and Inclusion (HI) e implementada por un conjunto de contrapartes como: la Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales (ACTAF), el Centro de Estudios de Dirección, Desarrollo Local, Turismo y Cooperativismo de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” (CE-GESTA), la Agricultura Urbana y Familiar, la Dirección Provincial de Educación Especial, los gobiernos locales y los consejos populares de tres municipios en Pinar del Río; así como las Asociaciones de personas con discapacidad en su sede provincial. El proyecto cuenta con financiamiento de la Unión Europea y se enfoca en mujeres, personas con discapacidad, personas mayores y productores/as que producen hortalizas y cultivos de ciclo corto, mejorando capacidades de afrontamiento y de adaptación de personas y comunidades.

Una de las vías para el logro de la soberanía alimentaria, el empoderamiento de las personas con discapacidad, con énfasis en mujeres y jóvenes son los huertos escolares, en ocasiones llamados “huertas”. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO: 2006) los huertos escolares constituyen una herramienta educativa que permite el trabajo en grupo desarrollando habilidades como la socialización, la cooperación y la responsabilidad, entre otros.

Como resultado, los huertos en las escuelas devienen en espacios de diálogo comunitario, lo que permite un mejor desarrollo de los educandos, y por consiguiente, mayores niveles de éxito en la etapa de su vida adulta. En la huerta no solo se realizan actividades educativas relacionadas con las plantas que sirven de alimento, sino, las experiencias múltiples ligadas a la enseñanza.

También se reconoce su valor como espacio educativo inclusivo, autores como E. Crespí, 2020; Y. SukJoy *et al.*, 2020; M. P. Marín y J. A. Simbaña, 2020; L. M. Giraldo-Ortiz, 2020; R. Y. Hernández, 2021; A. Perdignes *et al.*, 2022, entre otros, profundizan y ofrecen aportes

del empleo de los huertos escolares para los educandos con discapacidad intelectual. No obstante, los estudios publicados no corresponden al territorio cubano, donde se ha podido constatar que a pesar de la necesidad de revitalizar los huertos en todas las escuelas, de existir testimonios y experiencias valiosas, las publicaciones al respecto, en revistas de libre acceso, son escasas.

Además de una herramienta educativa, los huertos escolares poseen valor ecológico a potenciar, “utilizando abonos orgánicos, fungicidas para el control de plagas y enfermedades a base de plantas con características repelentes, labores culturales que no maltratan la composición del suelo y en general prácticas culturales que favorecen los ciclos biológicos de las diferentes especies, tanto de fauna como de flora” (M-L. Ortiz-Ordoñez, *et al.* 2023: 119). Por consiguiente el medio en el que se desarrollan los educandos, se convierte en un ambiente más saludable y sostenible.

A partir del análisis realizado, se constata el valor de los huertos para los educandos, tanto en el orden nutricional, como educativo; así como en los contextos en los que se desarrollan; sin embargo no se explicitan los aportes significativos en los educandos con discapacidad intelectual, que constituyen un grupo priorizado por el proyecto Comunidades Inclusivas y Resilientes llevado a cabo en Pinar del Río, Cuba. Por tanto surge el presente trabajo que tiene como objetivo determinar los beneficios de los huertos escolares en educandos con discapacidad intelectual.

En el logro de este propósito, se realizó una revisión bibliográfica que se concretó en tres fases. La primera fase consistió en una primera revisión de artículos científicos sobre el objeto de estudio utilizando las bases de datos: Redalyc y Google Académico. En estas bases las palabras de búsqueda utilizadas (unidades de análisis) fueron las siguientes: “huertos escolares” y “discapacidad intelectual” en español y en inglés. Además, se utilizaron los conectores (y, o.)

En la segunda fase de la revisión se concretaron unos primeros criterios de inclusión y exclusión. Los criterios de inclusión utilizados fueron los siguientes: 1. Se establece un período de publicación de artículos publicados en revistas desde 2019 hasta la actualidad. 2. Los estudios incluirán directamente el análisis de los beneficios de los huertos escolares en educandos, incluyendo la categoría discapacidad intelectual. Los criterios de exclusión fueron los siguientes: 1. Estudios científicos publicados en forma de resumen, es decir, aquellos que no proporcionaban el texto completo. 2. Estudios en los que la muestra no reflejaban la vinculación de los educandos con discapacidad intelectual a los huertos escolares.

En la tercera fase de la revisión bibliográfica se elaboraron los resultados clasificando los artículos analizados en dos apartados que se relacionaban con el objetivo de la investigación: los beneficios de los huertos escolares, sus particularidades, así como su importancia en el trabajo preventivo, correctivo, compensatorio en educandos con discapacidad intelectual. Para ello se aplicaron métodos teóricos como el análisis de contenido en su variante teórica y la sistematización, así como el análisis y síntesis, la inducción y la deducción.

El método análisis de contenido en su variante teórica, se empleó en la determinación de la amplitud del análisis, la concreción de la unidad de análisis para posteriormente realizar la identificación, selección y estructuración de las categorías de análisis y sus relaciones, entre otros, necesario para realizar inferencias e interpretaciones en el logro del objetivo propuesto.

El enfoque de sistema facilitó la orientación general en la síntesis de los principales beneficios que aportan los huertos escolares a los educandos con discapacidad intelectual.

## **Desarrollo**

### **Los huertos escolares: su análisis mediante una perspectiva inclusiva y comunitaria**

Adentrarse en el estudio de los huertos escolares requiere precisar algunas ideas que tipifican su definición y aporte a los procesos educativos, la nutrición y el desarrollo sostenible. “Los huertos escolares son una herramienta de enseñanza innovadora y una estrategia que permite a los estudiantes incorporar actividades manuales en una diversidad de lecciones multidisciplinarias” (S. Dilip *et al.*, 2020: 89). “Es un espacio en el cual se pueden desarrollar diferentes temáticas... [Se presenta como un] espacio de aprendizaje dentro de los ambientes escolares” (M. L. Ortiz-Ordoñez *et al.*, 2023: 117).

Por su parte, (R. Y. Hernández, 2021: 53) plantea que “el huerto escolar es un recurso educativo que permite el progreso de las actitudes y valores de los educandos aprovechando la naturaleza y permitiendo un aprendizaje en grupo”. De aquí se destaca el aporte del valor axiológico. Al respecto (E. Crespi, 2020, p.31) considera que “promueve la transmisión de valores esenciales para las personas como la responsabilidad, el compromiso o la paciencia”.

(R. Y. Hernández, 2021: 53) también se añade que:

Es un espacio delimitado al aire libre, que se prepara para la siembra de alimentos que son productivos y necesarios para el ser humano, allí se crea la relación entre la naturaleza y el estudiante con el propósito de que el estudiante aprenda a utilizar los recursos del medio ambiente, preparando el suelo para la cosecha, la germinación y el riego. (p. 53)

Como resultado del análisis realizado en la obra de (E. Crespí, 2020; S. Dilip *et al.*, 2020; R.Y. Hernández, 2021; M.L. Ortiz-Ordoñez, *et al.*, 2023); se puede evidenciar un grupo de invariantes que definen los huertos escolares:

- son recursos educativos, ya sean presentados como herramientas, estrategias;
- facilitan la relación con la naturaleza y el medio ambiente como un todo;
- promueven una actividad manual que favorece aprendizajes y
- tienen un propósito de producción de alimentos necesarios para la nutrición del ser humano.

Desde el punto de vista de la investigación, de la socialización y la inclusión, el huerto escolar también “se ha convertido en un espacio importante para el desarrollo de actividades académicas donde tanto docentes como estudiantes comparten sus conocimientos en un espacio diferente a las aulas de clase” (M. L. Ortiz-Ordoñez, 2023: 118). Como resultado, se puede profundizar en la caracterización de los participantes, sean estudiantes, familiares o miembros de la comunidad, compilar datos sobre socialización, comunicación, lenguaje, entre otros aspectos de interés en espacios no formales.

Además, permite la colaboración y participación activa de las familias; así como se potencia su influencia en la motivación por la superación de sus hijos (as). Se pueden reconocer como primeros acercamientos a posibles emprendimientos (M.P. Marín y J.A. Simbaña, 2020; E. Crespí, 2020) que pueden contribuir con una vida independiente más plena, a tener familias con un desarrollo más sostenibles para la alimentación y nutrición de sus miembros. Ello puede lograrse en cooperativas, otras formas de gestión no estatal o incluso en patios o huertas familiares.

Los huertos escolares están reconocidos como espacios amigables para la socialización y el desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades físicas, sensoriales o intelectuales. Sin embargo, para la población con discapacidad tiene valor agregado, que comienza con un enfoque preventivo y contribuye a la formación de calidad para el trabajo. De esta forma se contribuye con un derecho a la vez que se proporcionan herramientas para la inclusión laboral. En consecuencia, “se tiene que estar atento a las motivaciones, necesidades, características y potencialidades del estudiante y en base a ello, poder elaborar perfiles ocupacionales y análisis de puestos que pudieran llegar a ocupar en su vida futura laboral” (M.P. Marín y J.A. Simbaña, 2020:74).



Una de las vías para la preparación laboral, previa al empleo, lo constituyen los huertos escolares, los cuales pueden convertirse en un laboratorio donde las clases sean impartidas en espacios reales, con experiencias vividas, mejor que los ejemplos de los libros de textos (S. Dilip, *et al.*, 2020; M.P. Marín y J.A. Simbaña, 2020). Al respecto, E. Crespí, 2020: 31) considera que le permite a los estudiantes “sentir diversas experiencias relacionadas con la naturaleza a partir del descubrimiento personal y aprender haciendo y a que se trata de aprender mediante acciones manipulativas donde los alumnos son los protagonistas de sus aprendizajes”.

La huerta también se puede estructurar como un proyecto vocacional para los jóvenes con discapacidad (R.Y. Hernández, 2021: 17) y puede convertirse en una vía de independencia económica o un trabajo si tiene la posibilidad de dedicarse a la agricultura, ya sea rural, urbana o familiar. De forma general, todos los participantes desarrollan mayores habilidades, elevan su comprensión sobre los ecosistemas, los conocimientos sobre las plantas, lo que fomenta aprendizajes relacionados con el cuidado y el respeto por el medio ambiente y la naturaleza. Por tanto, posibilita “brindar los apoyos pedagógicos requeridos por los estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta su contexto, sus capacidades, habilidades y dificultades de forma individualizada, pero con fines colectivos” (R.Y. Hernández, 2021: 11).

No obstante, para el logro educativo en la implementación de los huertos escolares, se identifican experiencias a tener en cuenta en la obra de autores como (M.P. Marín y J.A. Simbaña, 2020; y R.Y. Hernández, 2021) Entre ellas están:

- Evaluar competencias personales, sociales y laborales de los participantes, con énfasis en los estudiantes.
- Incluir el trabajo en semilleros, sembrado, cosecha, jardines verticales y producción de abono orgánico y compost, entre otras actividades.
- Distribuir los huertos escolares en plantas medicinales, hortalizas y tubérculos.
- Establecer procesos de seguimiento en la siembra y la cosecha, además del cuidado de la naturaleza.
- Trabajar la huerta en pequeños grupos.
- Vincular los contenidos docentes con el trabajo que se realiza en el huerto.

Derivado de este análisis, los huertos escolares constituyen escenarios educativos propicios para desarrollar una cultura alimentaria y nutricional apropiada, contribuir con valores como la laboriosidad y la responsabilidad; son un recurso útil para preparar a los estudiantes para el

futuro, incentivar nuevas formas de gestión no estatal de empleos y ganancias; así como son una fuente de alimentos orgánicos, saludables.

También constituyen espacios inclusivos, donde pueden relacionarse estudiantes diversos, con una preparación previa de los participantes. Lo anterior convoca a preparar las sesiones de trabajo en el huerto con equidad, conformar proyectos colaborativos e investigaciones que lleguen a la innovación en la ciencia.

Para ello (M.L. Ortiz-Ordoñez, et al., 2023: 118) sistematizaron, entre otros que:

Los instrumentos más representativos en este tipo de trabajos son: entrevistas, mapas conceptuales, dibujos, diario de campo, entrevistas, talleres, entre otros. Todos estos instrumentos permiten analizar resultados enfocados más en la comunicación, que en los procedimientos matemáticos o estadísticos y donde el interés se centra en los individuos, las sociedades y las culturas.

En el análisis de la literatura consultada se aprecia una unificación de criterios sobre los aportes de los huertos escolares en los procesos inclusivos, las oportunidades y los beneficios personales a las personas con discapacidad intelectual. A partir del estudio realizado se puede resumir como beneficios de los huertos escolares para los educandos con discapacidad intelectual, sus escuelas, familias y comunidades, los siguientes:

- Promueve vínculos y alianzas de la escuela con actores de la comunidad: amplía y equilibra los recursos de la escuela (escasos en momentos de crisis). Los huertos escolares ofrecen oportunidades a profesores (guías) y niños, niñas y adolescentes para establecer vínculos con la comunidad y articularse con otros actores, productores/as para mejorar sus experiencias y asegurar recursos y saberes como: semillas, buenas prácticas, materia orgánica para el suelo.
- Propicia el rescate de saberes y tradiciones aportado por los propios estudiantes: teniendo en cuenta que algunos niños, niñas y adolescentes pertenecen a familias campesinas y viven en espacios rurales, resulta importante el rescate de sus saberes que ayude a reafirmar sus tradiciones e identidad y reforzar roles en el grupo y en la importancia de la actividad productiva a nivel social.
- Constituye una inversión en habilidades prácticas y de socialización de aprendizajes: conlleva a facilitar el aprendizaje con actividades que relacionen los conocimientos previos con los nuevos, desde sus experiencias; propicia el uso de las tecnologías y herramientas. Ayuda a contar con espacios (clase) con enfoque en el desarrollo de habilidades y el intercambio de experiencias de buenas prácticas, como claves del aprendizaje. Preguntas como ¿qué pasó?, ¿qué ha funcionado? pueden llevar a

respuestas como: plantamos semillas directas al suelo en algunos canteros y en otros sembramos plantas con raíces. De esta forma, a partir de ejemplos, puede propiciar que los estudiantes lleguen a comparar su experiencia como participantes activos.

- Posibilita la vivencia de cómo una tierra seca, pedregosa o baldía se transforma en espacios productivos, en laboratorio al aire libre, en canteros para el cultivo de vegetales, áreas de estudio y de vida.
- Permite que reconozcan el valor de conservar lo que no se consume y que no se desperdicien alimentos.
- Contribuye a reconocer la armonía y convivencia con el medioambiente, el respeto a la naturaleza, sus recursos naturales y al entorno. También a reforzar el uso racional de los recursos naturales, por ejemplo, el cuidado del suelo y su mejora, el ahorro del agua, el uso de plantas para repeler las plagas y enfermedades.
- Proporciona aprendizajes sobre el reciclado de los bienes que nos rodean: tanques, gomas, pomos para sembrar, residuos de la cocina para fomentar abonos orgánicos. (También son buenas prácticas a llevar para sus patios familiares y al mismo tiempo recuperar lo que ya han puesto en práctica).
- Ofrece un reforzamiento de la cultura de bienestar: fortalecer una visión de que el huerto (patio familiar a futuro) implica prácticas saludables, espacios de esparcimiento, de aprendizajes compartidos con otros/as educandos, familias y comunidad; que constituye una oportunidad para producir, consumir y comercializar (a futuro) en la comunidad y satisfacer sus necesidades.
- Favorece la nutrición variada y saludable: contribuye a despertar conciencia sobre cuestiones de nutrición, influye en su aprendizaje y el de su familia sobre la protección de la salud con una dieta variada y saludable; lo que puede reforzar la capacidad de ser participantes activos.
- Constituye un espacio que asegura el entendimiento de las fases de la preparación ante riesgo de desastres, en la preparación, por ejemplo, ante huracanes y fuertes lluvias hay que hacer la recogida de las cosechas, asegurar las herramientas; en la fase de recuperación se realizan labores de recuperación y limpieza, recuperar lo que no se dañó, hacer algunas conservas con estas, entre otras acciones.
- Favorece la inclusión social, refuerza las cualidades productivas, las capacidades para el trabajo y con ello el reconocimiento familiar y comunitario que contribuye a elevar el bienestar y la calidad de vida

La sistematización realizada conlleva al optimismo de una cultura que posibilite la proliferación a partir de los huertos, de patios familiares, lo que puede ser a futuro un valor agregado o extensivo de la práctica iniciada en los centros escolares. El análisis realizado hasta aquí, proporciona argumentos sobre la necesidad del rescate, desarrollo y crecimiento de los huertos escolares en las escuelas en general y en particular en las escuelas especiales para educandos con discapacidad intelectual, sin embargo, no profundiza en su valor para el trabajo correctivo-compensatorio desarrollador, en estrecho vínculo con los programas de estudios y la intervención especializada.

### **Discapacidad intelectual: aportes de los huertos escolares como apoyo y oportunidad adecuada**

La discapacidad intelectual es una categoría que se utiliza, para referirse a un grupo de personas (niños, niñas, adolescentes y jóvenes), que presentan una condición de desarrollo (Y. Estévez *et al.*, 2022), matizado por limitaciones en el funcionamiento de las habilidades sociales e intelectuales (American Psychiatric Association, 2018). Según la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, en su 11<sup>a</sup> edición (2011), la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en la conducta adaptativa (habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas). Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.

La asociación antes citada enfoca multidimensionalmente la visión y comprensión de la discapacidad intelectual, ya que describe el funcionamiento humano y la presencia de la discapacidad intelectual como la interacción dinámica y recíproca entre, la habilidad intelectual, la conducta adaptativa, la salud, la participación, los contextos y la proporción de apoyos individualizados, como mecanismos para su corrección y compensación.

Desde una perspectiva cubana, la discapacidad intelectual es considerada como:

Una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados de la actividad intelectual en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales, prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social en particular; esto requiere de apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida de estos individuos. Se caracteriza además por la variabilidad y las diferencias de expresión en el funcionamiento y su surgimiento es antes de los 18 años; el grado de profundidad se relaciona con la intensidad de los apoyos que la persona necesite. (M. Leyva y M. Barreda, 2017: 142)

Sobre este particular, (C. Zurita *et al.*, 2017: 142), plantea que para que un educando posea una discapacidad intelectual, debe demostrarse que:

Posee limitaciones en el funcionamiento intelectual, además debe presentar limitaciones en los modos de actuación social, es decir, en su modo de comunicarse, de cuidarse a sí mismo, en sus habilidades hogareñas, para utilizar los recursos y servicios de la comunidad, para tener autodeterminación, cuidar de su salud y seguridad, para usar los aprendizajes académicos, para lo cotidiano, divertirse, emplear el tiempo libre y para el trabajo. (p.142)

La discapacidad intelectual puede manifestarse con diferentes tipos de severidad. Los principales rasgos distintivos se resumen a continuación:

**Tabla 1. Clasificación de la severidad de la discapacidad intelectual. Fuente: (H.H. Abarca, 2021: 37)**

Categoría de la severidad	Distribución aproximada del porcentaje según severidad	Prevalencia en la población	Criterio según DSM-IV (Basado sólo en CI)	Criterio según DSM5 (clasificación de la severidad en base a las habilidades diarias )	Criterios según AAIDD (clasificación de la severidad basado en las necesidad de soporte)
Leve	85%	4-12%	50-69	Puede vivir independientemente e con un niveles mínimos de soporte	Se necesita apoyo intermitente durante las transiciones o períodos de incertidumbre.
Moderada	10%	2-2,5%	36-49	La vida independiente se puede lograr con niveles moderados de apoyo, como los disponibles en hogares grupales	Apoyo limitado necesario en situaciones diarias
Severa	3,5%	0,5%	20-35	Requiere diariamente asistencia con actividades de autocuidado y supervisión de seguridad	Apoyo amplio necesario para las actividades diarias
Profunda	1,5%		<20	Requiere 24 horas de cuidado	Se necesita apoyo generalizado para todos los aspectos de las rutinas diarias

Lo anterior no significa, una posición derrotista ante las posibilidades educativas y de desarrollo social. Al respecto, (C. Zurita *et al.*, 2017, p. 147) plantean:

Cuando su educación se inicia en edades tempranas y se les brindan las oportunidades adecuadas y el apoyo correspondiente, la gran mayoría de ellos pueden desarrollar al máximo sus potencialidades, lograr su inclusión en la vida productiva, y son capaces de trabajar y mantener unas buenas relaciones sociales.

(R. Gross-Tur *et al.*, 2021: 34) coinciden en que en los últimos años se ha producido un giro positivo en torno a la comprensión de la discapacidad intelectual, que conllevan a “la

identificación de necesidades y potencialidades en los sujetos con tal situación y la determinación de los apoyos necesarios para su desarrollo armónico”. La búsqueda de apoyos constituye el sostén de la atención educativa y un pilar básico en la educación de calidad de los educandos con discapacidad intelectual.

Autores como (E. Crespí, 2020; Y. SukJoy *et al.*, 2020; M.P. Marín y J.A. Simbaña, 2020; L.M. Giraldo, 2020; R.Y. Hernández, 2021; A. Perdignes *et al.*, 2022) reconocen el trabajo en los huertos escolares como oportunidades adecuadas y apoyos para los educandos con discapacidad intelectual. También existe cierto consenso en las posibilidades de que el trabajo planificado e intencionado en los huertos escolares ofrezca un beneficio al proceso correctivo-compensatorio lo que constituye una vía más para la atención educativa integral. La sistematización realiza permite resumir los siguientes aportes:

- Contribuye al desarrollo de la motricidad fina. E. Crespí (2020: 31) plantea que una de las vías para lograrlo es “el uso de los miembros superiores al estar manipulando y trabajando constantemente con herramientas como palas, rastrillos, etc.”
- La estimulación constante de situaciones comunicativas
- El aprendizaje de nuevo vocabulario relacionado con el huerto, incluyendo aquellos que requieren del uso de pictogramas
- El trabajo colaborativo, vivencial y participativo de todos los educandos en cada una de las actividades
- La vivencia de experiencias multisensoriales relacionadas con el sentido del olfato, el tacto o la vista.
- El desarrollo de la motivación tanto intrínseca como extrínseca, como resultado de la planificación de actividades relacionadas con los centros de interés de los educandos al tratarse de un proyecto que abarca aprendizajes y experiencias divertidas e interesantes para ellos.
- El desarrollo de la creatividad a partir de actividades relacionadas con la expresión plástica o la naturaleza y la vinculación con los contenidos que reciben en las aulas.
- El enriquecimiento de vivencias a partir de vivir en primera persona experiencias diferentes relacionadas con el medio ambiente y fuera del contexto escolar.
- El aprendizaje de rutinas cotidianas y necesarias como la importancia del lavado de manos o el hecho de saludar y despedirse en lugares públicos.
- La posibilidad de trabajar aspectos importantes como la toma de decisiones propias y personales.

- Refuerzo de aprendizajes previos a través de la organización, la clasificación y contabilización de productos (el número de productos que tienen, cuánto se ha invertido, cuánto se ha vendido y cuál ha sido su ganancia).
- El logro de mayor ritmo de trabajo, secuenciación, resistencia, orden/ limpieza, actitud, responsabilidad, entre otras habilidades necesarias para la vida personal y laboral.

Derivado de los criterios anteriores los huertos escolares constituyen apoyo y oportunidad adecuada para los educandos con discapacidad intelectual, se convierten en espacio propicio para la continuidad del trabajo correctivo-compensatorio y desarrollador en diferentes espacios naturales, fuera del aula. Se convierten además, en favorecedores de la preparación integral de los participantes, promueven un mayor desarrollo de las habilidades para la vida diaria, saludable y autónoma, según las posibilidades y las potencialidades.

### **Conclusiones**

Los beneficios de los huertos para los educandos con discapacidad intelectual constituyen un apoyo bidireccional, por una parte mediante los aportes educativos, ya que se revierte en el proceso correctivo-compensatorio, el aprendizaje colaborativo, la preparación laboral, con el correspondiente desarrollo de habilidades para la vida adulta independiente, en consonancia con las aspiraciones de la Educación Especial en Cuba. Por otra parte, favorece a contextos más saludables, sostenibles en el aporte nutricional no solo para la escuela, sino para la comunidad.

Los resultados obtenidos, ofrecen argumentos a educadores, directivos, líderes comunitarios y decisores para fomentar el empleo de los huertos en las escuelas, la vinculación con los organopónicos, el incentivo a la creación de patios familiares como extensión de la experiencia educativa a los contextos del hogar.

El análisis realizado permite identificar que el trabajo en los huertos escolares trasciende el acto educativo en los centros de estudio, toda vez que la práctica agrícola que comienza en las escuelas en edades tempranas, puede llegar a convertirse en una posibilidad de empoderamiento económico, sin barreras de género, de sustento e incentivo futuro. De esta manera no solo se contribuye a comunidades más inclusivas y resilientes sino a un aprendizaje y desarrollo sostenible.

### Referencias bibliográficas

ABARCA, Hugo Hernán, 2021, Avances genómicos de la última década y su influencia en el enfoque diagnóstico de la discapacidad intelectual. *RevNeuropsiquiatr*, 84(1), 33-50. [redalyc.org/journal/3720/372066680010/372066680010.pdf](https://redalyc.org/journal/3720/372066680010/372066680010.pdf)

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, 2011, *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistema de apoyo social*. Disponible en: <http://blogs.ucv.es>

Association AP. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5®). American Psychiatric Pub, 2013, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23995026>

Association AP. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV®). American Psychiatric Pub; 2013. <https://doi.org/10.1176/ajp.152.8.1228>

BARRETO, Miguel. y MATTEI, Paolo (Coordinadores), 2020, Proyecto de plan estratégico para Cuba (2021-2024). Programa Mundial de Alimentos: Segundo período de sesiones ordinario Roma, 16-20 de noviembre de 2020. <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000117572/download/>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2016, Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)

CRESPI, Elia, 2020, *Propuesta de intervención educativa huerto escolar inclusivo (alumnos con necesidades educativas especiales)*. Trabajo de fin de grado Universidad Pontificia Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/43018>

Declaración de Nyeleni, 2007, <https://nyeleni.org/es/hacia-una-agenda-de-accion-para-la-soberania-alimentaria/>

DÍAZ, Maidelyn, TRIANA, Yuri, BRIZUELA, Pablo, RODRÍGUEZ, Reinaldo Javier, GIRÁLDEZ, Raudel, y BLANCO, Joovaim, 2021, Soberanía alimentaria y educación nutricional desde la ciencia de la sostenibilidad: observatorio SAEN+C Pinar. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 9-19. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202021000500009&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500009&lng=es&tlng=es)

DILIP S., THOMAS, Allan, & Singh Malik, Joginder, 2020, Attitudes of Students on School Vegetable Garden and Gardening Activities in Kerala. *Indian Journal of Extension Education* 56 (2), 89-92. <https://epubs.icar.org.in/index.php/IJEE/article/view/107766>



ESTÉVEZ, Yosniel., SÁNCHEZ, Xiomara, y TORRES, Yunia, 2022, La superación de los docentes: desafíos ante las adaptaciones al currículo y la educación inclusiva. *Mendive. Revista de Educación*, 20(3), 1051-1069, [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962022000301051&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962022000301051&lng=es&nrm=iso)

GIRALDO-ORTIZ, Lina Marcela, 2020, Conocimiento y respeto a las diferentes formas de vida del planeta Tierra: una propuesta de educación ambiental para estudiantes con discapacidad cognitiva, estudio de caso Institución de Terapia Integral "INTEI", Cartago Valle. Proyecto de Grado. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/entities/publication/5c71200d-f9e6-4e2d-85d9-0c9570d0eb8c/full>

HERNÁNDEZ, Ruby Yineth, 2021, Recuperación de la práctica pedagógica sobre la huerta escolar con jóvenes en condición de discapacidad intelectual de un aula de apoyo. Maestría en Educación Énfasis Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad Cultural. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. <https://repositorio.udistrital.edu.co/handle/11349/30485>

LEYVA, Mirtha y BARREDA, Maricela, 2017, *Precisiones para la atención educativa a escolares primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

MARÍN, Michelle Patricia y SIMBAÑA, Jorge Adrián, 2020, Los microproyectos como estrategia de orientación laboral en los estudiantes con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial del Azuay. *Mamakuna Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, Octubre, p. 73-80. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/399>

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), 2006, Huertas Escolares. <https://bit.ly/3cOdRGP>

ORTIZ-ORDOÑEZ, Maritza-Lorena, OYAGA-MARTÍNE, Rafael, y PINEDA-VIDES, Fausto, 2023, La Huerta Escolar como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Aprendizaje Significativo en Estudiantes de Instituciones Educativas en el Departamento del Cauca en Colombia. *BILO*, 5(1), 111-120. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/bilo/article/view/4953>

PERDIGONES Alicia, GARCÍA José Luis, GÓMEZ-VILLARINO, Maria Teresa, CAÑAS, Ignacio, y MAZARRÓN, Fernando R, 2022, Integración de la discapacidad en asignaturas



relacionadas con la agricultura urbana a través de un proyecto Aprendizaje-Servicio: “Colabora A LA PAR”. En libro de actas: VIII Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Valencia, 6-8 de julio de 2022. <https://doi.org/10.4995/INRED2022.2022.15817>

PUIG, Yaima., 2020, Que el pueblo cubano se sienta protagonista del Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional. Presidencia de la República de Cuba. Palacio de la Revolución. <https://www.presidencia.gob.cu/es>

SUKJOY, Yang, LEE, A-Young yPARK, Sin-Ae, 2020, A Horticultural TherapyProgramFocused on SucculentCultivationfor the VocationalRehabilitation Training of IndividualswithIntellectualDisabilities. Int. J. Environ. Res. PublicHealth, 17; <https://doi.org/10.3390/ijerph17041303>

ZURITA Caridad, LINARES Carlos Alberto, COBAS Carmen Lidia, FERNÁNDEZ Cristina, BARREDA Maricela, TRIANA Marlen, LEYVA Mirtha, NAVARRO Silvia María, CHKOUT Tatiana, DEMÓSTHENE Yaima, SANTABALLA Alicia, GRAVE DE PERALTA Ariadna, RODRÍGUEZ Armando, KINDELÁN Dora, SANSÓ Juan Ramón, PEDROSO Kirenia, NAVARRO Lidia Milagros, RÍOS LOBAINA Lorena, GARCÍA María Caridad, ... y García, Y. (2017), Precisiones para la atención educativa a escolares primarios con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades. La Habana