

Instituto Superior Pedagógico
Capitán Silverio Blanco Núñez
SEDE Municipal Yaguajay

Tesis presentada en opción del título de Master en Ciencias de la Educación

Título: Acciones Metodológicas para fortalecer la labor educativa en docentes de los cursos de superación integral para jóvenes.

Autor: Lic. Alfredo Rafael Delgado Pacheco
Profesor auxiliar

Tutor: MSc. Geonel Rodríguez Pérez
Profesor asistente.

Yaguajay
2008
“Año 50 de la Revolución”

Agradecimientos

- A Yanet, por haber ayudado en la corrección del trabajo.
- A Luis, por facilitar incondicionalmente su tiempo y sus medios con total desinterés.
- A Alexis, por su extraordinaria voluntad, dedicación, y ayuda en todos los momentos de la investigación.
- A Yitsy por su voluntad y deseo de ayudar en todo y facilitar sus medios.
- A Arley por su alta disposición y entrega a la hora de hacer correcciones.
- A Tony por facilitar con modestia y entrega los recursos que estuvieran a su alcance.
- A Enix por la delicadeza, cuidado y dedicación al revisar el trabajo.

A todos muchas gracias.



Se pierden tiempo en la enseñanza elemental literaria, y se crean pueblos de aspiradores perniciosos y vacíos. El sol no es más necesario que el establecimiento de la enseñanza elemental científica.

Síntesis

La presente investigación aborda un trabajo medular, en los escenarios socio-educativos contemporáneos para la educación de los jóvenes y adultos, en esencia contiene un grupo de acciones metodológicas dirigida a los docentes de esta enseñanza para perfeccionar su labor educativa hacia los estudiantes, específicamente en lo que concierne al trato individual, también tiene como propósito brindar herramientas psico-pedagógicas a los profesores sobre metodología de la labor educativa elemento que se observa y evalúa como carente en estos profesionales de la educación.

Para la realización de la investigación se aplicaron métodos científicos de los tres niveles, los que contribuyeron a la constatación, sustentación, aplicación, desarrollo y cumplimiento de las diferentes tareas científicas durante las etapas de la investigación.

Lo antes expuesto permite concluir que los claustros de la educación de jóvenes y adultos contarán con un material metodológico que podrá guiar a sus docentes hacia el logro de patrones de conductas positivas a partir de la aplicación de métodos e instrumentos que abarcan la participación de los factores de la comunidad educativa, los que se derivan de los más novedosos aportes de la teoría psico-pedagógica contemporánea.

Índice	Pág.
Introducción.....	1
Capitulo 1 Sustentos Teóricos – Metodológicos de la EDJA.....	10
1.1 Presupuestos psico – socio – pedagógicos de la EDJA.....	10
1.2 Comunicación Educativa en los procesos Socioeducativos.....	12
1.3 La actividad Pedagógica de Raúl Ferrer Pérez.....	15
1.4 Características y esencia de la labor individual.....	24
1.5 Metodología de la Labor Educativa para Jóvenes y Adultos.....	26
1.6 El diagnóstico pedagógico Integral.....	29
Capitulo 2 Fundamentación y propuesta de soluciones	47
Capitulo 3 Validación final de los resultados.....	60
Conclusiones.....	67
Recomendaciones.....	68
Referencias Bibliográficas.....	69
Bibliografía.....	73
Anexos	

Introducción

Los inicios de la educación de adulto se remonta al período clásico griego, en la labor educativa de los filósofos Sócrates (470-399 a n e), Platón (428-347 o 348 a n e) y Aristóteles (384-322 a n e). Su actuación pedagógica se distinguió por la utilización de metodologías orientadas a fomentar el cultivo de las ideas como base del crecimiento humano, la transmisión del conocimiento directamente al joven y al adulto y sobre este conocimiento, los discípulos debían encontrar “las verdades”.

Otra expresión histórica educativa, la más difundida, y posiblemente la menos teorizada desde la perspectiva pedagógica es la labor evangelizadora desplegada por Jesús el Mesías. En su misión de difundir las doctrinas cristianas se puede identificar que en su labor educativa “enseñaba y difundía” las nuevas ideas entre los pobladores de Galilea y Jerusalén.

La América también constituyó otro espacio de la práctica educativa, manifestada la labor de los misioneros católicos cuya finalidad era la de evangelizar a los nativos con las costumbres que impusieron los conquistadores. Ello no impide reconocer como señalan algunos autores que en el período precolombino, también se sucedieron acciones educativas asociadas a la continuación de las concepciones y ritos religiosos de las diferentes culturas existentes en el continente latinoamericano.

Después de esta etapa de génesis con características muy peculiares se sucedieron otras como la fundación diversificación y la etapa de institucionalización, en la primera donde se conoce, es América donde primero aparecen manifestaciones organizadas de la EDJA. En el siglo XVI específicamente en Méjico (1529), se funda la primera escuela de adultos, en este sentido según la bibliografía consultada América se adelanta a Europa ya que las primeras manifestaciones en el viejo continente se reconocen en Francia (1866), donde se funda el pionero de estos centros. En este sentido hay que decir que todos estos intentos organizados de educación de adulto aparecen como consecuencia de la agudización de la lucha de clases, entre las masas populares contra la nobleza feudal y la iglesia que tiene su punto culminante en la revolución francesa

(1789). Posteriormente a este período se señalan manifestaciones de esta educación, según hace constar la bibliografía consultada en Inglaterra, Alemania, Rusia, llegando a extenderse por la emigración a América, específicamente a Estados Unidos.

La etapa de institucionalización comienza finalizada la segunda guerra mundial (1945) y con la aparición de la UNESCO, el 4 de noviembre de 1946, allí se dieron las condiciones necesarias para buscar consenso y aunar criterios y voluntades sobre esta educación y poder asumir las nuevas exigencias sociales.

La celebración de conferencias internacionales de educación de adulto y otros eventos colaterales se erigen en espacios de debate internacional sobre posiciones teórico – prácticos que permiten trazar estrategias, planificar y organizar acciones educativas en esta dirección. Por citar algunos ejemplos de estos eventos tenemos: Caracas, Venezuela (1948), Río de Janeiro, Brasil (1949), Montreal, Canadá (1960), Hamburgo, Alemania (1947), La Habana, Cuba (2005 y 2006), entre otros celebrados.

En Cuba la primera y segunda etapa tuvo también sus manifestaciones muy características que fueron desde la evangelización impuesta por los colonizadores desde el siglo XVI hasta la segunda mitad del siglo XX, específicamente con el triunfo de la Revolución en 1959, en esta etapa se destacaron figuras de la pedagogía cubana como fueron: Silvestre de Balboa, Rafael Morales, Manuel Rodríguez, Carlos Manuel de Céspedes, Joaquín Varona González, Daniel Fajardo Ortiz, José Martí, entre otros que hicieron en el contexto histórico que les tocó vivir, importantes contribuciones e esta noble tarea de instruir y educar. Sobre José Martí, el más grande y universal de todos los cubanos se plantea. Conocía y aprovechaba los conocimientos sobre psicología de la edad juvenil y adulta, las formas de organización de acuerdo con las características de los alumnos, empleando el método explicativo y de elaboración conjunta para la formación de sus alumnos. (1)

A partir de 1959 con el triunfo de la revolución la principal figura en el terreno del magisterio lo ocupa el maestro Raúl Ferrer Pérez quien dedica la mayor parte de sus

esfuerzos en organizar, planificar y ejecutar, planes de acciones y estrategias encaminadas a materializar el programa de la revolución en materia de educación en específico lo relacionado a la EDJA.

En Cuba la práctica educacional de jóvenes y adultos se enmarca tomando como base la declaración de territorio libre de analfabetismo en 1961. Sustentada en la rica tradición pedagógica cubana heredada de los más notables pedagogos de los siglos XVIII, XIX y principios del XX. Ella ha contribuido al desarrollo del país y la elevación de la calidad de vida de los ciudadanos a partir de la voluntad que aún en el período especial le ha brindado el gobierno revolucionario para garantizar que se mantenga la oferta educativa para este segmento de la población. (2) La Educación obrero campesina (EOC), la sociedad obrero campesina (SOC), la facultad obrero campesina (FOC) y más recientemente los cursos de superación integral para jóvenes (CSIJ), han sido modalidades y estructuras que ha adoptado la EDJA en nuestro país, expresión de esa voluntad gubernamental que se ha mantenido después del primero de enero de 1959, para lograr que todo nuestro pueblo alcanzara el sexto, noveno y doce grado.

El hecho que existen nuevas exigencias en esta educación y en la sociedad se amplía el diapasón de estos sectores con necesidad de intervención educativa, como expresión concreta de la Tercera Revolución Educacional y como expresión de la Batalla de Ideas se han ofertado los cursos de superación integral para jóvenes y la tarea Álvaro Reinoso, este último para trabajadores de la Industria Azucarera.

Ello ha exigido reformar estrategias educativas, reconstruir modos de actuaciones, e incluso, regresar a las concepciones pedagógicas que sustentas estas transformaciones, y con ello la necesaria construcción y perfeccionamiento del sustento pedagógico.

En tal sentido es menester retomar el quehacer del maestro Raúl Ferrer Pérez que desde su liderazgo primero al frente de la campaña de alfabetización y luego en el Ministerio de Educación como viceministro para la educación de adultos deja su

impronta en este subsistema de educación la que se resume en los aspectos siguientes: Crea las bases organizativas para la educación de adulto, introduce métodos para la evaluación cuantitativa, promueve la integridad y el enfoque interdisciplinario y global en ese nivel, revaloriza la elaboración de medios de enseñanza entre otros aportes. De su legado se derivan tres principios, la practicidad y hacer es fundamental en la tarea pedagógica, enseñar a hacer haciendo y el aula es un taller.

Para llevar a cabo la gigantesca obra educacional en la que el país se sumergió a partir de enero de 1959 la revolución tuvo que dedicar cuantiosos recursos en la formación del personal que llevara adelante tan magna tarea, por lo que la formación de profesores constituyó prioridad para materializar el propósito. En tal sentido en la llamada segunda revolución educacional se creó el destacamento pedagógico Manuel Ascunce Doménech, la cual garantizó la formación superior del personal docente para todos los subsistemas de educación excepto primaria y preescolar que se materializaban en las escuelas formadoras de maestros que se construyeron para estos fines.

Sobre la base de que la pedagogía es el soporte epistemológico de la educación, concepto que se asume con el propósito de fomentar un proceso educativo conscientemente organizado y dirigido a la formación integral de las personas jóvenes y adultas y no al de abordar una pedagogía particular para esta educación en la cual se materializa la formación de los profesores que hoy trabaja en este subsistema.

A lo largo de estos años, innumerables han sido las transformaciones y los logros alcanzados en esta enseñanza, desde la batalla por el sexto grado, la batalla por el noveno grado y más reciente, la lucha que se lleva por alcanzar por toda nuestra población el doce grado. Todo esto y muchos otros logros han llevado al reconocimiento nacional e internacional. No obstante, a pesar del desarrollo alcanzado por nuestra educación a lo largo de estos casi 50 años de revolución específicamente que en los claustros de las escuelas de la EDJA se han fortalecido en experiencia, nivel superior

alcanzado y estabilidad de los mismos, aun persiste insuficiencias en el accionar pedagógico de estos docentes que reflejan el pobre dominio de los referentes esenciales de la pedagogía del adulto, como ciencia para aplicarlos con creatividad y contextualidad en los escenarios socio educativos actuales para el logro de una eficaz labor educativa en los CSIJ.

Nuestra provincia y en especial el municipio de Yaguajay han sido escenarios donde también se han dado manifestaciones de conductas inadecuadas en jóvenes, evidenciado por insuficiente aplicación de la metodología de la labor educativa por parte de los docentes, específicamente en lo que concierne al trato individual. Hechos que demuestran la necesidad de ofertar a los docentes herramientas necesarias para un trabajo eficaz en esta dirección.

Lo antes expuesto derivó formular el siguiente problema científico:

¿Cómo fortalecer la labor educativa para el trato individual en docentes del CSIJ Héroe de Yaguajay?

Objeto: La preparación metodológica de docentes.

Campo: Fortalecimiento de la labor educativa para el trato individual en docentes.

Objetivo: Diseñar acciones metodológicas para fortalecer la labor educativa hacia el trato individual en docentes del CSIJ Héroe de Yaguajay.

Como solución adelantada al problema planteamos la siguiente **hipótesis**. Si se aplican acciones metodológicas derivadas de la teoría psico-pedagógica, entonces se fortalecerá la labor educativa para el trato individual en docentes del CSIJ Héroe de Yaguajay.

A partir de la hipótesis se identifica como:

Variable independiente: Acciones metodológicas derivadas de la teoría psico-pedagógica, entendidas por aquellas acciones que realizan los docentes para alcanzar determinado fin en el trabajo con la labor educativa de los estudiantes, las mismas están diseñadas de forma que sirvan al docente con herramientas útiles para consolidar su quehacer educativo, en el escenario institucional como profesional del magisterio.

Variable dependiente: Fortalecimiento de la labor educativa para el trato individual entendida como aquellas acciones que el docente realiza con los educandos de tipo psico-socio-pedagógicas a partir del reconocimiento de la existencia de la diversidad y encaminadas a fortalecer y desarrollar en los alumnos, cualidades morales acorde al medio en el que se desenvuelve.

Se determinaron como variables ajenas:

Falta de bibliografía sobre metodología de la labor educativa.

Operacionalización de variable:

Variable dependiente. Fortalecimiento de la labor educativa para el trato individual

Dimensión

Dominio de la metodología para el tratamiento de jóvenes y del adultos.

Indicadores

- Nivel de relación con la metodología de la labor educativa.
- Aplicación de métodos y procedimientos.
- Planificación de acciones para el trabajo educativo.
- Nivel de relación escuela – familia.
- Formas y evaluación del trato individual

Para la realización de la investigación se planificaror

- ❖ Valoración de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustenta la metodología de la labor educativa y dentro de ella los referentes al trato

individual. Los mismos fueron realizados mediante la consulta de la teoría psicopedagógica de Vigotsky y la Metodología de la labor educativa de A. S. Makarenko aportando suficientes referentes para trabajar estos elementos del proceso pedagógico.

- ❖ Diagnóstico del estado actual de la problemática en el CSIJ Héroe de Yaguajay. En este aspecto se aplicaron varios instrumentos con el objetivo de constatar la situación inicial de la problemática abordada, arrojando carencias e insuficiencias en el conocimiento sobre la metodología de la labor educativa.

- ❖ Elaboración de la propuesta de soluciones para resolver el problema científico. La misma cuenta con doce acciones metodológicas encaminadas a fortalecer la labor educativa de docentes de la enseñanza de adultos, dirigidas en lo esencial a cambiar los modos de actuación de estos docentes en los escenarios educativos.

- ❖ Validación de los resultados finales de la investigación. Se aplicaron diferentes instrumentos a la muestra seleccionada, además del experimento para obtener los resultados esperados que se plantean en la hipótesis formulada.

Para la realización de la investigación se aplican métodos de los tres niveles:

Del nivel Teórico:

- ✓ **Analítico-Sintético:** permitió encontrar los principales elementos y componentes que inciden en la labor educativa de los docentes, así como las relaciones y características generales entre estos componentes.
- ✓ **Histórico-lógico:** Permite estudiar la trayectoria de la labor educativa y su metodología en diferentes etapas, para encontrar en el devenir histórico la verdadera esencia de la manifestación de este fenómeno.

- ✓ **Inductivo-deductivo:** permitió para a partir del estudio de casos particulares llegar a generalizaciones, y a partir del estudio de generalizaciones del fenómeno estudiado descubrir las particularidades que lo sustentan, logrando lo singular y lo general en la realidad educativa, lo que posibilitó la comprobación empírica de la hipótesis.
- ✓ **Hipotético-deductivo:** Permitió sustentar la hipótesis planteada a partir de los múltiples estudios que avalan la teoría psicopedagógica en los actuales escenarios socio-educativos.
- ✓ **Enfoque de sistema:** Se utilizó para proporcionar la orientación general de la metodología de la labor educativa de los docentes, en estrecho vínculo con los factores de la comunidad educativa que intervienen en el desarrollo integral de las instituciones escolares.

Del nivel empírico:

- ✓ **Observación científica:** Permitió percibir directa, atenta y racionalmente la manifestación del fenómeno objeto de estudio para obtener información primaria de este y derivar la aplicación de otros métodos empíricos para el verdadero conocimiento de la esencia del fenómeno.
- ✓ **Entrevista:** Facilitó indagar las causas del fenómeno objeto de estudio a partir de las opiniones, criterios y valoraciones de los entrevistados sobre diversos aspectos que se necesitaban conocer.
- ✓ **Experimento pedagógico:** Como diseño experimental se aplicó un pre-experimento el cual sirvió para crear premeditadamente una nueva situación pedagógica en el grupo que se seleccionó como muestra, además de estar sujeto a control en diferentes momentos de la investigación.

Los métodos **matemáticos o estadísticos**: Permitieron la determinación de la muestra con que se trabajó, tabular los datos obtenidos, así como sirvieron para hacer cálculos porcentuales a partir de los datos que refleja la tabla de frecuencia, resultado de los diferentes diagnósticos de la investigación.

La **población** con la que se seleccionó para la investigación corresponde al claustro de docentes del CSIJ del poblado de Meneses, Municipio de Yaguajay y la **muestra** contiene veinte profesores de este claustro que representa el 100% del **universo**, el 95% de los docentes son licenciados en diferentes asignaturas y poseen como promedio catorce años de experiencia, sin embargo manifiestan débil actuación hacia el tratamiento individualizado a estudiantes, sobre todos los del CSIJ por falta de herramientas psicopedagógicas para el trabajo

El aporte del trabajo se concreta en un folleto metodológico que brinda u ofrece, vías al docente para su labor educativa dentro y fuera de la escuela para trabajar el trato individual a los alumnos aprovechando los elementos psico-socio-pedagógico como referentes necesarios para esta actividad.

El trabajo se encuentra estructurado por capítulos, en esencia lo conforman tres, uno dedicado a los presupuestos teóricos y metodológicos sobre la labor educativa (Capítulo I) el otro se refiere a la propuesta de soluciones que se diseñó (Capítulo II) y el tercero de los capítulos se refiere a la validación de los resultados finales de la investigación que se realizó.

Capítulo 1: Sustentos Teóricos – Metodológicos de la EDJA.

1. 1. Presupuestos psico – socio – pedagógicos de la EDJA.

La educación de jóvenes y adultos en nuestro país asume como líneas de acción prioritarias la alfabetización, la educación de jóvenes y adultos y el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación básica, las que fueron trazadas en la primera reunión intergubernamental celebrada en La Habana por el Proyecto Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe, celebrado en La Habana, entre los días 14 y 16 de noviembre de 2002. De esta forma se establecen los principales fundamentos teórico – metodológicos, como condición indispensable, para instrumentar científicamente todos sus niveles y programas desde la teoría de la sistematización.

En tal sentido se plantea que aún cuando el trabajo se fundamenta en el marco teórico – referencial de los programas de alfabetización, contentivo de los presupuestos filosóficos, sociológicos y psicológicos en que se sustenta la pedagogía cubana, se asume como punto de partida el Marco lingüístico, por considerar que es justamente la lengua el punto de unidad y convergencia en los diferentes contextos en que se instrumente.

Desde el punto de vista filosófico, los autores señalan que se sustenta en una filosofía de la educación con un enfoque humanista, como concepción teórica en la que convergen y no se soslayan las teorías más avanzadas de la filosofía y la pedagogía que han dominado al mundo contemporáneo, lo que favorece la orientación hacia la acción educativa centrada en el ser humano.

De esta forma se considera que la educación que sitúa al ser humano como principio y fin, como objetivo y meta de su propio desarrollo, capaz de participar en la construcción de sus espacios educativos a lo largo de la vida, además de traspolar y compartir humanismo. Permite lograr armonía entre la formación científico – técnica para la vida y el desarrollo espiritual pleno. Es por tanto, una educación para el crecimiento personal, que se fundamenta en las concepciones más avanzadas del desarrollo del potencial humano y que busca fortalecer las competencias básicas de jóvenes y adultos,

favoreciendo el afianzamiento de modos de ser, de saber hacer, de aprender a convivir consigo mismo y con los demás.

Desde el Marco Sociológico la educación resulta un fenómeno social determinado y determinante en el desarrollo de las relaciones que se establecen entre el sujeto y el contexto socio - histórico – cultural en el que se desenvuelve. Además se manifiesta un estrecho vínculo y de forma armónica con todos los agentes que participan en el Proceso de Socialización dentro y fuera del espacio educativo. En este contexto la educación de jóvenes y adulto es entendida como un proceso social que favorece la unidad de lo cognitivo – afectivo y motivacional en función del desarrollo armónico e ininterrumpido de la personalidad.

Desde la esfera psicológica se asume una psicología histórico – cultural de esencia humanística, lo que no excluye la modelación de una concepción pedagógica cubana del proceso por el que transita el joven y el adulto, además se tiene en cuenta los conceptos y categorías más generales de la teoría de L. Vigotsky enriquecidos con los fundamentos psicopedagógico de la escuela cubana.

En el enfoque histórico – cultural de Vigotsky la concepción del aprendizaje es una actividad social y no solo un proceso de realización individual como hasta el momento se había sostenido; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, los fundamentos del conocimiento científico bajo condiciones de orientación e interacción social.

Además se considera que aunque Vigotsky, al tratar el tema de la interacción entre la enseñanza y el desarrollo, limitó el concepto de Zona de Desarrollo Próximo al aprendizaje escolar, este concepto tiene una trascendencia que desborda los marcos de esta institución, por lo que se asume que creando condiciones favorables de interacción y colaboración que se pueden dar desde que el niño nace, en el marco de su familia, y las que pueden ocurrir en escenarios más amplios de los diferentes

contextos institucionales de la comunidad. Solo así se podrá conocer, todo lo que es capaz el ser humano cuando se le brindan las condiciones propicia para su desarrollo.

1. 2 Comunicación Educativa en los procesos Socioeducativos.

El término Comunicación resulta diverso y en ocasiones controvertido. Según las tareas y el nivel de análisis, la comunicación puede definirse como un concepto muy amplio o por el contrario, muy estrecho. En su sentido más amplio ha sido definida por psicólogos y filósofos como el conjunto de relaciones sociales entre los hombres y que junto al trabajo, han determinado la evolución de la sociedad y contribuido a la formación del hombre mismo. Los lingüistas la han abordado como objeto de estudio, y su coincidencia se ha centrado fundamentalmente en la comunicación oral.

Algunos autores de orientación no marxista entre ellos (J. L. Gibson, D. Hamton)... ven la comunicación como proceso de transmisión de información, de ideas, de pensamiento, en contraposición los de corte marxistas como (A. Montiev y B. F. Lomov) declaran que aquellos solo describen el aspecto formal, exterior de la comunicación y no tienen en cuenta que la información además de trasmitirse, también se forma, se desarrolla y se refuerza, aluden que la comunicación se toma como un proceso “cerrado en sí mismo” y olvidan que en ello participan personalidades que conocen y transforman el mundo exterior.

Los autores L. S. Vigotsky y S. L. Rubinstein analizaron la comunicación como intercambio de ideas, sentimientos y vivencias. En tal sentido hay que señalar que Vigotsky esclareció el papel de la actividad y comunicación en el proceso de socialización del sujeto. Expresa (3) que la esencia de cada individuo, su personalidad, es el sistema de relaciones que establece con los que lo rodean, por tanto, el aprendizaje es una actividad, no lo individual, sino también social, que implica la comunicación con otras personas.

El trabajo de numerosos autores en este importante aspecto de la vida de los hombres como seres sociales reconoce la significación de la comunicación en la educación, también en las relaciones personales que se producen entre profesor – alumno, entre alumno – alumno, durante la práctica pedagógica, logrando una adecuada comunicación y su consecuente influencia en la dinámica grupal de los interactuantes, generando patrones de conductas (positivas o negativas), que actúan en la formación del estudiante y en su educación general.

En esta dirección se reconoce que el crecimiento de los alumnos y en particular de jóvenes y adultos durante el proceso pedagógico se caracteriza, por el desarrollo de su autoestima, de su seguridad social, así como de su capacidad para comunicarse con otros. Por lo que educar(4) en una actuación comunicativa dialógica es una necesidad para el desarrollo y la construcción o reconstrucción de una personalidad sana, y sobre todo para aquellos que con una experiencia de vida no siempre reconfortante, se reincorporan a alternativas educativas.

Cabe significar aquí la importancia Martiana legada al quehacer pedagógico cubano, figura para quien el proceso de enseñanza se correspondía con su modelo muy especial de comunicación entre el maestro y los alumnos, desde el criterio de que el educando participará activamente en el proceso de aprendizaje de conocimientos: “La conferencia es monólogo, y estamos en tiempo de diálogo. Uno hablará sobre el tema, y todos luego preguntarán y responderán sobre él”. (5). p. 38.

Tomando como base el criterio de la doctora Victoria Ojalvo, (6) el vínculo entre educación y comunicación se realiza desde diferentes dimensiones, y establece la distinción entre dos niveles básicos en que se da la relación entre los procesos de educación y comunicación: el primer nivel lo llama no propositivo y el mismo es inherente a cualquier acto educativo de las relaciones humanas que se establece entre los individuos. El segundo nivel lo denomina propositivo, el cual se caracteriza por la existencia de un propósito, un objetivo expreso de llevar a cabo un proceso comunicacional como es debatir, compartir, transmitir.

En este sentido se reconoce que las corrientes de educación popular y educación liberadora, entre otras, han aportado concepciones teóricas – metodológicas al ámbito educativo latinoamericano y han influido en el surgimiento de estrategias centradas en el proceso de comunicación. Uno de los autores que más ha contribuido en este aspecto lo fue Paulo Freire, quien en su práctica y sus obras, demostró la validez del diálogo como fundamento de nuevo tipo de educación.

Para Freire, la educación crítica y transformadora de la realidad ocurre a partir de la praxis, de la reflexión y la acción de las personas sobre el mundo, para lograr un ciudadano crítico y transformador. Insiste en relaciones horizontales entre el profesor y el alumno, de respeto mutuo, sin que el maestro renuncie a su papel de guía y orientador de los educandos.

Se sostiene que desde el siglo XIX, los pedagogos cubanos tuvieron un sentido crítico y autocrítico del fenómeno educativo y lo infundieron a sus alumnos en todo los órdenes de la vida social y política de la época. Su mayor expresión se sintetiza en la concepción martiana de la enseñanza, basada en la confianza y posibilidades del alumno para descubrir el conocimiento por sí mismo.

Para el Apóstol no existían diferencias abismales entre maestro y alumno, concebía la educación como un hecho profundamente humano y extendía la enseñanza como una conversación entre iguales. Al respecto señalaba:

Es más la cátedra que una tribuna de Peroraciones: es una fusión sencilla, un mutuo afecto dulce, una íntima comunicación muy provechosa, una identificación fructífera entre la inteligencia cultivada y las que se abren a la esperanza [...] – unión bella de afectos, nunca olvidada cuando se ha gozado, nunca bien sentida cuando se ha perdido ya. (7)

En aquel proceso comunicativo, dialógico y participativo entre por iguales, Martí legó también, su ejemplo de lo que significa educar, sobre todo a las masas de personas jóvenes y adultas, trabajadoras en su mayoría.

En consecuencia con lo abordado hasta aquí se deduce que los espacios educativos en general y de personas jóvenes y adultas, deben promover el aprendizaje y modos de actuación desde la ponderación del diálogo abierto, democrático y reflexivo.

1.3 La actividad Pedagógica de Raúl Ferrer Pérez.

A pesar de haber pasado más de un lustro del siglo XXI donde el desarrollo de la ciencia, la técnica y las comunicaciones han alcanzado niveles vertiginosos, el problema del analfabetismo constituye hoy un flagelo para la humanidad; con gran impacto fundamentalmente en los países en desarrollo.

Aunque en 1990 la UNESCO lo declara como Año Internacional de la Alfabetización de las Naciones Unidas con el propósito de reducir el analfabetismo, esto no fue cumplido y aún en el 2003, 876 millones de personas jóvenes y adultos aún son analfabetos.

Lo cierto es que para llevar a vías de hecho acciones de tal envergadura, no solo basta tener la intención de hacerlo, pues se necesita ante todo la voluntad política y acciones gubernamentales dirigidos a organizar con los recursos que requiere la solución de tan complejo fenómeno, un ejemplo de ello lo constituyen la batalla contra el analfabetismo que con éxito desarrolla actualmente la República Bolivariana de Venezuela.

La Revolución cubana posibilitó hace más de 40 años la erradicación del analfabetismo en el país, convirtiéndose en la primera nación de este continente en lograr tal propósito y demostró con su ejemplo que esta batalla es posible solo cuando un país es independiente y su gobierno lucha por mejorar las condiciones y la dignidad de su pueblo.

La Campaña de Alfabetización en Cuba resultó ser la revolución cultural más grande de aquella década en América Latina y estableció sobre la base de su práctica una teoría sobre alfabetización con carácter autóctono que ha trascendido a la práctica universal. Precisamente una figura importante de aquella gesta la constituye sin lugar a dudas el maestro Raúl Ferrer Pérez, quien ha sido caracterizado como la figura más importante de la educación de adultos en Cuba (Águila Ayala 2001).

Este ejemplo y prolífero educador logró establecer desde su quehacer práctico un paradigma teórico-metodológico que tiene vigencia en la actualidad por los reconocidos resultados que en esta materia se obtuvieron en el país y que constituyen una referencia obligada para su estudio.

Sin embargo, aún no ha sido suficiente la divulgación, análisis y estudio en la profundización de este paradigma, toda vez que su pensamiento y actuación pedagógica constituyen hoy aportes significativos para el desarrollo de la Andragogía y las ciencias de la educación en general.

Su concepción política acerca de la campaña de alfabetización se aprecia claramente en las palabras que años más tarde pronunciara sobre la misma: "... (8) creo que la Campaña de Alfabetización es un hecho que todavía se juzga bastante superficialmente, la gente en la emoción de este hecho, y no hemos tenido tiempo quizás de profundizar, me refiero a todo el pueblo, aunque los entendidos sí saben bastante de esto, nos quedamos con una concepción un tanto pedagógica, escolar, diría, de la Campaña y creemos que ese carácter, es saber, lo tiene, pero la Campaña fue un hecho político, social, revolucionario, un hecho impar..."

El 22 de diciembre de 1961 Cuba fue declarada "Territorio Libre de Analfabetismo". Las masas hicieron suyas estas luchas "... Todas las organizaciones de masas hicieron suya esta bandera, y solo así hubiera sido posible ganar la batalla..."

Con los 707 212 adultos alfabetizados se redujo el analfabetismo en el país al 3.9% de toda la población. Ello fue logrado a pesar de los obstáculos surgidos por la aguda lucha de clases que aún existía en la nación, a partir de la reacción interna desarrollada por los enemigos de la Revolución con la ayuda de los Estados Unidos, que en ese propio año había comenzado el bloqueo económico a la Isla.

Con el éxito de la Campaña de Alfabetización se logró preparar con el mínimo de los conocimientos elementales a los alfabetizadores, en consecuencia creó las premisas para desarrollar el trabajo de elevación ulterior del nivel educacional general de los trabajadores de la ciudad y el campo. Era necesario continuar con el seguimiento y para ello entre enero y febrero de 1962 se crearon dentro del Ministerio de educación las direcciones de Educación Obrero y Campesina y de Enseñanza Nocturna, que "...dirigiría el trabajo de superación de la escolaridad y la clasificación profesional de los obreros y campesinos..."

Raúl Ferrer fue nombrado Director nacional de educación Obrera y Campesina. En este frente libra una importante batalla en la organización de la superación y aporta con gran relevancia elementos de su propia experiencia. Un ejemplo de ello fue la reconversión de la antigua escuela nocturna en una escuela de nuevo tipo, que respondiera a la realidad revolucionaria. "... (9) tuvimos la encomienda de cambiar el espíritu y la forma a la escuela nocturna, se volvió la escuela revolucionaria y las mejores escuelas fueron las escuelas nocturnas..."

Es precisamente en la educación de adultos donde el maestro Raúl Ferrer realiza la labor más destacada dentro de su historial educativo. Ello está sustentado en el hecho de que en esta enseñanza ocurre su mayor producción teórica y práctica, por lo que ha sido considerado una de las figuras más importantes de este tipo de enseñanza en Cuba.

En ese camino comienza la labor de Raúl Ferrer al frente de un grupo de maestros de experiencia sobre la base de los principios de la educación de masas y la educación permanente.

Es posible entonces que una de las preocupaciones constantes de este maestro fuera crear las bases organizativas y metodológicas de una “Pedagogía de Adultos”, como bien se refiere el testimonio de uno de sus compañeros...”... (10) ya desde los primeros momentos Raúl Ferrer comprendía la necesidad de un enfoque diferente en la enseñanza de adultos, por lo que hablaba de una pedagogía de adultos...”

¿Cuáles son los aspectos fundamentales de su pedagogía de adultos?

Es ya conocida la posición política del maestro y sus luchas por el cambio social durante la república neocolonial. Su abrazo a las ideas del Marxismo – Leninismo le coloca en una posición filosófica que tiene una plena coincidencia con el proyecto educativo revolucionario, de modo que su acción teórica y práctica son los reflejos de la asimilación de las necesidades y la creación de condiciones para producir el camino necesario. En este sentido expresa (11) un factor decisivo en la creación y fortalecimiento de la educación en general, y especialmente en la de adultos, por su carácter voluntario y sus contenidos esencialmente remediales es la existencia de un clima educacional.

Reafirma su criterio anterior cuando al definir “clima educacional” expresa “... (12) en suma, los incentivos motivacionales en Cuba para el desarrollo de las actividades de la educación de adultos provienen esencialmente del clima educativo creado por la educación. Las influencias de las medidas de carácter colectivo, con relación a los problemas del individuo, se proyectan positivamente al romperse de modo definido los elementos de coerción social, propios de las sociedades clasistas, con su escuela de cosificación del individuo con los objetivos sociales, económicos y políticos del país, y su decisión de participar en las transformaciones del medio y de la sociedad...”

El prisma social con que observó el fenómeno educativo de su país le permitió definir acertadamente el fin de la educación de adultos, teniendo en cuenta su carácter funcional. Al respecto refiere (13)“...la preparación para llenar las lagunas de conocimientos prácticos teóricos de generación adulta productora en la que la explotación del pasado neocolonial dejó sus huellas de ignorancia, como apoyo a la obra total de la construcción de la nueva sociedad, mientras la obra de la escolarización total de niños y jóvenes realice el relevo de generaciones que irá haciendo caducar las formas remediales emergentes de la actualidad educativa...” sobre esta cuestión se aprecia en el maestro una visión universal cuando se refiere años más tarde a las necesidades de culturización latentes en el mundo subdesarrollado, lo que ha evidenciado cuando afirma(14) “...nuestra experiencia expresa correctamente que esta debería ser la ley fundamental del tránsito de los países subdesarrollados hacia la realización de la educación permanente ...”

El análisis de la esencia teórica de lo que él llamó “Cuerpo de leyes pedagógicas probadas por los hechos” demuestra la continuación de la línea social en su pensamiento pedagógico. Dichas leyes son:

La educación de las masas es tanto un deber como un derecho y su gran motivación es la construcción del socialismo.

No hay avance posible ni estabilidad de la educación popular sin el apoyo consecuente de las organizaciones políticas y de masas.

La participación en los cambios sociales determina que la sociedad en su conjunto resulte el enseñante mayor de la que el sistema de la educación de adultos es solo uno de sus mecanismos de apoyo.

Toda sociedad con voluntad de desarrollo cuenta con recursos infinitos para la realización del hombre que en el ejercicio de la práctica social transforma la naturaleza y la sociedad.

La transmisión del conocimiento y la exaltación del ejemplo son, al margen del sistema y por encima de él, un magisterio eficaz y posible dentro de un país en marcha contra el subdesarrollo y sus causas internas y foráneas.

Otra de las cuestiones de obligatorio análisis y la referida a los métodos de enseñanza y educación. Este educador estaba consciente de los principales problemas que presentaba el personal que ejercía en la educación de adultos en cuanto a su preparación pedagógica. Su magisterio, ahora de la posición de dirigente educacional, influyó sobre dicho personal en los aspectos técnicos – pedagógicos entre ellos los métodos. Con respecto a ellos refiere(15) “... en cuanto a los métodos particulares referidos a niveles y disciplinas diversas, dentro de los distintos frentes de enseñanza, la orientación fundamental es lograr que sus modos y mecanismos los hagan activos e interesantes dentro de la mayor participación de los alumnos y correlación de las materias...”

El cambio revolucionario en la enseñanza había provocado transformaciones en su contenido, lo que implica una reforma en los métodos. Sin embargo, por muchas razones gran parte del personal docente continúa apegando a un fuerte tradicionalismo en este sentido. El maestro y dirigente dedica esfuerzo para lograr correspondencia con los cambios operados. Sobre el particular expresa (16) “... el trabajo contra determinados vicios metodológicos constituye una dedicada y difícil labor. Esta archiconocida afirmación pecaría de gratuita sino fuese esto un crucial problema de todo plan masivo de educación de adultos...”

Desde la dirección nacional intervino de la forma directa o indirecta para dotar a la educación de adultos de métodos propios, cuestión que logra con la creación progresiva del cuerpo metodológico de esta enseñanza. Una mayor madurez en este sentido se aprecia cuando se expresa (17) “...un aspecto clave de nuestros métodos de enseñanza es el estímulo del principio de autoaprendizaje y de la autoevaluación que

se proyecta, desde las formas de la técnica del trabajo de grupo, hasta llegar al trabajo autónomo e individual...”

Siguiendo esta misma línea contribuye a introduce en esta enseñanza la implantación progresiva del método de evaluación cualitativo, donde el análisis individual se ve enriquecido por la valoración colectiva, contribuyendo así al desarrollo de habilidades y capacidades en el alumno adulto.

Demuestra el maestro una integralidad que no solo es visible en las cuestiones pedagógicas puras, sino que incluye las metodologías de las diferentes asignaturas. Un ejemplo de ello es la participación junto a otros especialistas en la metodología específica de algunas disciplinas. Queda confirmado cuando expresa(18) “...en matemática hemos incluido algunos recursos como el cálculo mental, como catalizador y estimulante de los procesos cognoscitivos, cumpliendo así la asignatura sus tres grandes objetivos como ciencia pura, como auxiliar operatorio y como vínculo del pensamiento lógico...”

La práctica de un acercamiento global intermaterias es la base de lo que es maestro Raúl Ferrer llamó método global empleado en la asignatura Español. Este método consiste en que a partir de determinado contenido se procede al estudio de cuestiones más o menos relacionadas con él. Escribe el maestro(19) “...se genera de esta forma una unidad pedagógica interdisciplinaria donde lo incidental, lo surgido espontáneamente en el aula, produce conocimientos que solo una visión miope puede considerar ajeno a la clase...” en esta misma dirección se destaca la utilización del método introductorio a la lectura “... que a través de monosílabos significativos logró, mediante procedimientos rigurosamente fundamentados en la lingüística, una aceleración del proceso de aprendizaje de la lectura...”

Así se encuentran además los métodos oral – práctico utilizados en la enseñanza de la geografía y el de índice para la enseñanza de la Historia de Cuba.

Todo lo anterior demuestra que las concepciones de este maestro acerca del método tienen un inestimable valor pedagógico y enriquece consiguientemente la rica tradición pedagógica cubana.

Se observa además, otros criterios referidos a los medios de enseñanza que dan la medida de la profundidad con que incursionó en este ámbito. Con relación a ello expresa (20) "...cuando se confecciona un folleto, un programa, un libro o se produce un medio auxiliar (mapas, láminas) hay que hacerlo pensando tanto en el maestro que lo va a usar como en el alumno que va a aprender con él. Y no se trata de un contrasentido pedagógico, de una hipervaloración del aprendizaje, es que esto evita que los medios se vuelvan un adorno que amedrenta a los maestros sin experiencia. Se trata de elaborar materiales sencillos, que sin rebajar su calidad, puedan ser utilizados para la mayor cantidad de enseñantes..." en estas palabras se observa la búsqueda de una identificación entre el maestro y la utilización de los medios de enseñanza. Esto es visiblemente comprensible sabiendo, por diversas razones, la educación de adultos no contó con un personal docente completamente formado y por muchos años tuvo que acudir a personas que poseían cierto dominio del contenido, pero una pobre preparación metodológica.

La actuación del maestro Raúl Ferrer en la educación de adultos ha sido una de las más destacadas en toda su labor pedagógica. ¿Cuáles son los elementos básicos de tal afirmación? La posición de dirigente nacional que ostentaba el maestro le permitió una mayor visión de la problemática educativa del adulto y a la vez aumentó sus posibilidades de influencias sobre dicho fenómeno. La elaboración constante de una teoría sobre la base de la práctica le ayudó a conformar sus posiciones teóricas, resultados de las simbiosis entre la rica experiencia que acumulaba y las nuevas situaciones. Una muestra de ello es su propia afirmación (21) "...en esta gran tarea social hemos venido descubriendo en la práctica científica crítica e interdisciplinaria, un cuerpo de leyes, principios, métodos y procedimientos que entre nosotros, acredita este subsistema de enseñanza como campo muy peculiar de la pedagogía moderna..."

En el análisis de su obra pedagógica en la educación de adultos afloran tres principios que constituyen pautas constantes en todo su ejercicio en esta enseñanza. Ellos son:

“La practicidad y el hacer es fundamental en la tarea pedagógica”

Parte de una práctica vinculada estrechamente con una profunda base teórica a partir de una búsqueda permanente de la información y, consecuentemente, “...el educador que se precie de serlo debe estar actualizado siempre, tanto en la cultura y el acontecer universal como en el desarrollo de la ciencia y la técnica de todos los tiempos...”(22)

“Enseñar a hacer haciendo”

En contraposición a criterios y métodos dogmáticos y estáticos, agudizados por la posición equidistante y autoritaria de algunos maestros, factores que poco pueden favorecer el desarrollo de conductas independientes, la reflexión, el análisis y el razonamiento. Por el contrario, apropiarse y ejercitar este principio motiva la clase, mantiene el interés y propicia la inactividad “... por otra parte, hace posible el aprovechamiento de principios globalizadores de carácter científico, culturales, éticos, artísticos y de entretenimiento con el objeto de contribuir a la formación de hombres independientes y fundamentalmente autodidactas, capaces de asumir posiciones decisivas...”

“El aula es un taller”

En ella el alumno ha de trabajar en lo colectivo y para el colectivo. “...es cierto que existen diferencias en conocimientos, destrezas y capacidad de razonamiento, pero si los organizamos en equipo, el que sabe más enseña al que sabe menos...” (23)

1.4 Características y esencia de la labor individual.

El trato individual como principio de la pedagogía encuentra su fundamentación en la doctrina Marxista – Leninista sobre el individuo y la sociedad. A diferencia de la filosofía burguesa, esta doctrina considera al hombre como producto de la sociedad, de las relaciones sociales. El marxismo no niega los instintos naturales ni el papel que desempeñan en la formación del individuo, pero considera que el papel decisivo de su desarrollo reside en la educación y en las condiciones de vida, en el medio.

En virtud de esto se considera por parte del Marxismo que la conciencia del hombre se determina por el carácter de su existencia, es decir, por aquellas relaciones sociales en las cuales entra, de una u otra manera, cada individuo.(24) El hombre siempre vive y se desarrolla en la sociedad y para la sociedad. Luego la educación de la persona es imposible al margen de las relaciones sociales, al margen de la colectividad.

Al mismo tiempo, se asume que cada persona se desarrolla individualmente, dado que en cada individuo cristalizan de manera original las circunstancias, las relaciones sociales y la experiencia de la vida. Así se explica que en una misma sociedad, con múltiples condiciones de vida, cada persona se desarrolla a su manera, lo que crea la diversidad en los rasgos individuales de cada sujeto: carácter, ideas, tendencias, aficiones, etcétera.

Por consiguiente, la necesidad de la educación colectiva no contradice en manera alguna la labor individualizada. En este aspecto y con mucha razón se plantea que el tratamiento individual y la educación colectiva son dos caras de un mismo proceso de educación comunista.

La experiencia demuestra que cuanto más profunda, penetrante y emotiva sea la manera como las personas sientan la preocupación por el éxito común, por la colectividad o la institución, tanto más real y consciente será la formación de la personalidad.

Makarenko, uno de los clásicos de la pedagogía que más trabajó en esta esfera de los métodos de la educación de la personalidad veía la esencia del método individual en hacer del niño, de acuerdo con sus características individuales, un miembro digno y fiel de su colectividad y un ciudadano útil a la sociedad. Consideraba por consiguiente que como Método no debía proclamarse, sino que sirviera como eficaz herramienta a los educadores. (25) Al mismo tiempo consideraba que tanto para la comprensión de la dinámica del desarrollo de las características individuales, como para la metodología del tratamiento individual, el conocimiento de las características específicas de la edad es absolutamente necesario.

La experiencia de muchos educadores demuestra que el Método individual en la educación se refuerza en la adolescencia ya que en esta edad se amplían y profundizan los vínculos de las personas con la vida y la gente próxima.

En esta dirección las investigaciones consideran que en la edad juvenil se conservan bastantes rasgos de la adolescencia, pero hay mucho nuevo que nace. En primer lugar se intensifican las motivaciones político – sociales, ideológica, de la conducta. Los escolares mayores se insertan directamente en los problemas sociales, se acentúa el interés por las emociones espirituales, lo que exista la aspiración a orientarse en las cuestiones filosóficas relativas a los fines, el sentido de la vida y la felicidad, del amor y la amistad. De aquí nace el interés por los problemas morales y estéticos.

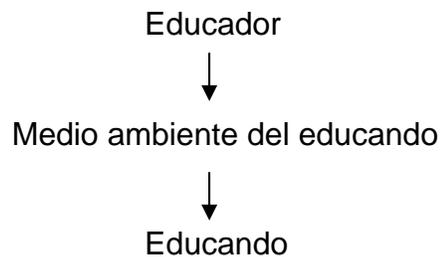
Con relación a esta problemática se considera que el conocimiento de las peculiaridades propias de la edad en los niños, adolescentes y jóvenes, así como la comprensión de la interrelación e interpenetración de las características de la edad, con las individuales, y con las del sexo, exige del educador el estudio y el tratamiento cuidadoso, sensible y analítico de cada alumno. Sin esto no sería posible la labor educativa. En este sentido se sume que el tratamiento individual es necesario con cada educando, porque cada uno tiene sus concepciones acerca de lo que le rodea, su actitud hacia la vida, y la acción educativa con cada uno debe tener diferente carácter.

En la rica experiencia pedagógica de A. Makarenko se manifiestan cuatro vías fundamentales conexionadas y en la práctica, casi siempre simultáneas de actuar sobre la personalidad del educando.

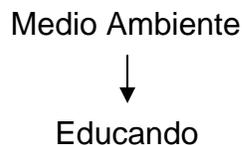
- La primera es la acción directa del educador sobre el alumno:



- La segunda consiste en la acción mediata del educador a través del medio ambiente del alumno: Familia, colectividad, amigos íntimos.



- La tercera es la acción mediata del medio sobre el alumno:



En el proceso de la aplicación simultánea de las tres vías, surge, como consecuencia, una cuarta: La vía de la autoeducación. Se entiende a esta, teniendo presente que solo se revela eficaz cuando el mismo educando quiere hacerse otro.

1.5 Metodología de la Labor Educativa para Jóvenes y Adultos.

El proceso de la enseñanza es una función esencialísima en la educación de la personalidad, contribuye a formar en ella la concepción científica del mundo y los rasgos más avanzados de la individualidad. Sin embargo, el estudio de la teoría de la

educación, de las particularidades inherentes al proceso educativo, pone de relieve que la educación representa un dominio diferenciado, bastante complejo, de la labor pedagógica y requiere para llevarse a cabo su propia metodología distinta a la de la enseñanza.

Se asume (26) que a diferencia de la enseñanza el proceso de educación es una actividad finalizada del maestro, no puede limitarse en el tiempo y no implica una actividad especial de los alumnos.

La educación de la disciplina de los educandos, se lleva a cabo mediante la organización del régimen escolar y en las lecciones, en el grupo activo y en los distintos procesos de la escuela y fuera de esta incluyendo la familia, la sociedad y el medio ambiente.

En tal sentido varios autores consideran que el trabajo educativo necesita determinado programa, que difiere radicalmente del de las asignaturas. Su finalidad está dirigida a precisar los objetivos de la labor educativa con los estudiantes en el marco de cada curso escolar, determinar la sucesiva graduación de su complejidad y definir el perfil moral del estudiante cuya formación procede lograr en esa etapa. Además (27), el programa debe esclarecer el contenido de la correspondiente labor y las formas más apropiadas de realizarla. Pero no puede reglamentar la acción educativa, ni siquiera en grupos paralelos: cada maestro o docente debe encontrar las formas y modos concretos de organizar la vida y la actividad de los estudiantes para lograr según la composición del alumnado y las condiciones concretas de la escuela los objetivos educativos propuestos.

De lo anterior se refiere que en el proceso de la labor educativa, debemos formar en los educandos las cualidades que se desprenden del código moral de la sociedad, las cuales condicionan un nuevo y superior nivel en las relaciones entre los individuos.

A propósito se considera que no se puede juzgar el nivel de educación de los alumnos guiándose únicamente por las exteriorizaciones directas, sus conductas o juicios; hay que tomar en consideración las motivaciones que impulsan a estos actos. Tener presente, por otra parte, que las cualidades morales del educando no se manifiestan siempre, de manera inmediata; se expresan en complejos actos de interrelación con los de su edad y con los adultos, por lo que exige de procedimientos y enfoques diferentes, en sus principios mismos.(28)

Para Makarenko la actuación solitaria de un maestro ante una situación educativa era inadmisibles, pues siempre abogaba por la unión en colectivo de los educadores y del plan de acción único para el tratamiento a las necesidades educativas. En esta dirección siempre abogó por la Metodología de la labor educativa y su lógica, relativamente independiente a la de la enseñanza, en esta idea trabajó incansablemente, defendiendo que el resultado depende de la preparación concreta del pedagogo, de la medida en que domina las formas, los procedimientos y medios de aplicación de los métodos de educación moral. En tales términos habla de la Maestría Pedagógica como rasgo fundamental para el tratamiento educativo. Lo antes tratado infiere que la base de la Metodología de la Labor Educativa está determinada por los objetivos y el contenido del desarrollo polifacético de la personalidad y, en primer lugar, por las tareas de la formación moral de los educandos.

Al respecto y refiriéndose al papel del Maestro en la formación de cualidades morales, hábitos y correctos modos de actuación de los alumnos decía:

... “Estoy convencido de que si una persona está mal educada, los únicos responsables son los educadores”... (29)

En este sentido el ilustre pedagogo consideraba que (30)el hombre es malo por haber convivido en una mala estructura social, en malas condiciones, por lo que le daba siempre el papel preponderante a la educación en general para la solución de los problemas conductuales de la personalidad.

1.6 El diagnóstico pedagógico Integral.

Al abordar un tema de corte pedagógico, dirigido fundamentalmente, a los maestros en formación y en los inicios de un nuevo milenio, es necesario hacer alusión a algunos aspectos relacionados con la situación en que culminó la Educación el siglo anterior, al respecto resultan interesantes las opiniones de algunos especialistas extranjeros al plantear (31)

“Las modificaciones sustanciales que está sufriendo la acción educativa, tanto desde el punto de vista de la organización escolar como desde las propuestas curriculares, afectan directamente al personal docente en todas sus categorías... Si bien hay significativas diferencias entre los países, es preciso reconocer que en las últimas décadas se ha producido un evidente proceso de deterioro de las condiciones de trabajo y de profesionalidad de los docentes, particularmente intenso en los países en desarrollo.”

“...es necesario aceptar que las transformaciones educativas actualmente en ejecución exige cambios significativos en el nivel de profesionalidad de los docentes...”

En este sentido, en el Documento Principal de Trabajo preparado por la UNESCO, para la quinta reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América latina y el Caribe, celebrada en Santiago de Chile en el 1995, con la asistencia del Ministro de Educación cubano, elegido como uno de los vicepresidentes de dicha cita, se plantea como uno de los acuerdos tomados, elaborar entre todos los miembros una Estrategia Educativa Integrada; como parte de los siete objetivos estratégicos, se refiere al de apoyar a la profesionalización de los educadores, para lo cual se deberá tener en cuenta dentro del sistema de acciones, las siguientes:

Modificar el acento tradicionalmente puesto en el Proceso de Enseñanza, por un nuevo acento en los aprendizajes.

Del rol de transmisor de información, al de atender los problemas de aprendizaje de cada alumno.

Favorecer un mayor protagonismo de los alumnos en sus propios aprendizajes.

Interpretar las razones que operan como obstáculo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Prescribir y administrar los tratamientos adecuados a los problemas de aprendizaje.

Enfatizar en la evaluación y organización de tratamientos diferenciales.

Favorecer las vías de:

- Empleo de materiales de autoaprendizajes.
- Rescate de los aprendizajes previos.
- Búsqueda autónoma de información.
- Conversión de las experiencias cotidianas en instancias de aprendizajes.
- Generación de aprendizajes basados en procesos auto-asumidos de investigación, entre otras vías.

Indiscutiblemente que la puesta en práctica de este objetivo estratégico para lograr la profesionalización de los educadores, de hecho les permitirá estar preparados para resolver muchos de los problemas profesionales a los cuales deberá enfrentarse durante su práctica educativa, similares a los que señalamos a continuación.

- ¿Cómo formar en el contexto social actual personalidades con los valores a que aspiramos?
- ¿Cómo desde las experiencias pedagógicas del pasado, interpretar el presente y proyectar el futuro?

- ¿Cómo atender las diferencias individuales desde el contexto grupal?
- ¿Cómo atender la diversidad de los aprendizajes desde las metodologías generales?
- ¿Cómo favorecer la salud de los escolares a partir de la organización y ejecución de las actividades del proceso pedagógico?
- ¿Cómo enseñar de manera que el alumno aprenda mediante un aprendizaje significativo, desarrollador, creativo o interdisciplinar?
- ¿Cómo dirigir el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje manteniendo una disciplina adecuada, basada en el respeto mutuo entre profesor-alumno?
- ¿Cómo lograr una relación adecuada entre todos los componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje?
- ¿Cómo realizar un diagnóstico pedagógico certero desde el punto de vista integral?

Como parte de las tareas y funciones del profesional de la educación, este deberá aprender a determinar y solucionar aquellos problemas profesionales más acuciantes dentro de su accionar educativo. Parte del éxito en ello estará todo, en gran medida, por la capacidad que tenga para hacer adecuados diagnósticos pedagógicos, de ahí la importancia de esta actividad que actualmente se resignifica y ha tenido dificultades que vale la pena sean motivo de análisis y reflexión en aras de lograr su erradicación.

Que el profesor tenga que capacitarse para realizar diagnósticos pedagógicos adecuados, no significa bajo ningún concepto, una tarea extra, sino todo lo contrario, es una actividad inherente a su rol de educador profesional.

Recordemos que este rol de educador se expresa a través de dos tareas básicas: la educativa y la instructiva, la que a su vez se expresan en tres funciones específicas: función docente metodológica, función investigativa y función orientadora.

La actividad de diagnosticar está relacionada con ambas tareas y con todas las funciones específicas del maestro, en mayor o menor medida.

Ante la pregunta ¿Qué es el diagnóstico?

Primeramente debe interesarnos que este término proviene de la palabra griega “diagnosis” que significa conocimiento, pero ¿conocimiento de qué? Esto último es importante porque está muy extendido el hecho de relacionar al término con el conocimiento de enfermedades, así por ejemplo en el diccionario Aristos (32) dice: “Conocimiento de los síntomas de una enfermedad”. El Pequeño Larousse (33) ilustrado, plantea: “Dícese de los signos que permiten conocer las enfermedades... el diagnóstico indica el tratamiento de una enfermedad, calificación que el médico da de una enfermedad.” Con esto se evidencia la fuerte implicación que el diagnóstico tiene con la medicina, no obstante resulta objeto de estudio no solo de los médicos, sino de los sociólogos, y pedagogos, entre otros especialistas.

En este sentido se hace necesario aclarar bien el apellido, o sea, no es cualquier tipo de diagnóstico, sino pedagógico, y además, integral.

En la indagación realizada detectamos que muchos son los especialistas que definen lo que es diagnóstico, pero pocos son los que lo denominan pedagógicos, y ninguno encontramos con la de integral.

Asumimos que (34) “el diagnóstico pedagógico es un proceso continuo, sistemático y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación, concretando estas en el diseño del microcurrículum y en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.”

La definición anterior brinda una concepción de diagnóstico pedagógico, completa, abarcadora, actualizada, y redimensionada, en tanto comprende en sí misma, la caracterización, el pronóstico y la estrategia encargada del cambio o transformación del objeto o fenómeno en cuestión. Esta es la concepción que deberá darse paso en la práctica educativa de estos tiempos, para erradicar la que todavía prevalece, cuyo carácter limitado y reduccionista, obstaculiza el logro de los resultados que en este sentido se esperan y se necesitan en la escuela.

A partir de breve análisis de esta definición, nos aproximamos a una definición Diagnóstico Pedagógico integral al considerarlo como un (35) “proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar.

Si bien el Diagnóstico Pedagógico Integral se encuentra entre aquellos temas de los que más se habla en el ámbito educacional contemporáneo, desdichadamente, como se planteó con anterioridad, persisten muchas incongruencias y limitaciones a partir de su propia denominación y correspondiente puesta en práctica, nos referimos a:

- No se tiene como un proceso, mucho menos continuo y sistemático.
- Se identifica con la caracterización, como si ambos fuesen los mismos.

- No se considera que, en sí mismo, contemple una caracterización, un pronóstico o predicción del cambio, mucho menos la proyección de acciones o estrategia para obtener el cambio esperado.

Lejos de considerarlo con un carácter holístico o totalizador, se hace atomísticamente, como si el objeto o fenómeno motivo de investigación fuese estudiado por fragmentos y no como una unidad, como un todo que posee varias partes.

La práctica nos ha demostrado que de no tener claro ¿qué es el diagnóstico?, tampoco podría tener claridad ¿para qué se hace el mismo?

¿Para qué se hace el Diagnóstico Pedagógico Integral?

“El diagnóstico independientemente del contexto de aplicación (contexto individual, contexto grupal, contexto institucional) se dirige fundamentalmente a identificar, categorizar el fenómeno estudiado, sobre la base de su caracterización general y a ejercer determinada influencia sobre él, con el propósito de lograr su modificación; ya sea desarrollándolo, consolidándolo o transformándolo” (36) Estrechamente relacionado, con los tres contextos de aplicación de diagnóstico, la misma autora de la frase anterior, plantea tres niveles en los que éste pudiera funcionar:

El macronivel: Abarca el conocimiento relacionado con la sociedad, instituciones, empresas; todo lo referente a su funcionamiento interno, a su relación con el entorno y a las posibles vías que permiten un desempeño superior. Es un diagnóstico en el contexto institucional; un diagnóstico de las relaciones intergrupales.

El mesonivel: comprende el diagnóstico relativo a los grupos sociales que funcionan dentro de determinada organización. Se refiere al diagnóstico intragrupal, al diagnóstico en el contexto del grupo, que trata de brindar un conocimiento del funcionamiento interno del grupo, de los mecanismos que explican ese funcionamiento y las vías para alcanzar niveles superiores.

El macronivel: está referido al diagnóstico en el plano individual, al diagnóstico en el contexto de la Personalidad. A este nivel la actividad diagnóstica, debe brindar un conocimiento de la Personalidad del sujeto, o de alguna de sus partes integrantes, dirigido a detectar y caracterizar sus dificultades y / o potencialidades en determinadas áreas, para transformarlas en el desarrollo, en aras del mejoramiento profesional y humano, logrando modos de elevada eficiencia personal y valor social.

Al referirse a la importancia que tiene cada uno de estos niveles plantea (37) que es de vital importancia para los ejecutivos educacionales, debido a que cada uno tiene sus especificidades, por tanto le es inherente una estrategia determinada, los métodos y técnicas a utilizar también adoptan formas diferentes según sea el caso y además porque los mismos deben responder a determinada concepción teórica de partida.

Responder para qué se hace el diagnóstico nos conduce también a saber cuáles son sus funciones.

1. Búsqueda, exploración e identificación.

Esta ha sido fundamentalmente el atributo que ha caracterizado tradicionalmente a la labor diagnóstica. El diagnóstico ha estado identificado por mucho tiempo, con las tareas de evaluación y la categorización en sentido general. Esta función del diagnóstico no va más allá de la descripción. Por tanto aquí el proceso se dirige solamente al examen fenoménico del objeto de estudio.

2. Reguladora-orientadora.

Se basa fundamentalmente en la toma de decisiones que favorezcan el cambio. Responde a la pregunta ¿qué hacer para cambiar la realidad?

Esta función está básicamente relacionada con la posibilidad que tiene el diagnóstico de conducir todo el proceso de modificación. Sobre la base del establecimiento de un sistema de decisiones, a partir de las estimaciones y el conocimiento de la realidad.

3. Interventiva, preventiva y potenciadora.

El primer objetivo del diagnóstico debe ser mostrar los caminos o vías para modificar el estado actual y transformarlo en interés del desarrollo óptimo de las potencialidades individuales, grupales y / o institución en dependencia del perfil singular de sus potencialidades, capacidades y deficiencias.

El cumplimiento de estas tres funciones, y más aún, la estrecha relación entre ellas, constituye un requisito indispensable para que el diagnóstico tenga un éxito requerido. Como se expresó con anterioridad, para nadie debe ser un secreto que la mayoría de los diagnósticos que se realizan, se centran fundamentalmente en la primera función, de ahí el carácter limitado, reducido, descriptivo, y pasivos de los mismos, pues a pesar de todo los esfuerzos que se realizan en este orden, esto es lo que refleja la realidad: un diagnóstico con estas características y además engavetado, interprete, sin llegar a cumplir su objetivo o finalidad.

Al respecto, muy interesante resultan las palabras de la especialista Pérez Matos cuando plantea(38) que “la finalidad del diagnóstico en última instancia, independientemente del contexto de su aplicación, es el conocimiento de su objeto de estudio, en cuanto a sus manifestaciones, las causas de su comportamiento actual y mecanismos explicativos; la posibilidad de pronosticar sus futuras manifestaciones y tendencias, y el establecimiento de vías concretas para el logro de su modificación y / o transformación. Todo ello es posible, si y solo si, la actividad diagnóstica se dirige acertadamente sobre la base de una estrategia que se caracterice por:

1. Una adecuada planificación, en función de los objetivos previamente establecidos.

2. Una organización que permita la correcta selección de toda la instrumentación, considerando no solo los objetivos establecidos y además considerando, la congruencia entre cada uno de los instrumentos en cuestión y todo el sistema instrumental, con respecto a los objetivos de la planificación efectuada.
3. Un control sistemático de todo el proceso y de sus resultados en la medida que se vayan alcanzando, para tener la posibilidad de efectuar los ajustes adecuados en caso necesario. El control incluye la comprobación de la validez de los resultados, asegurando la aplicación en la práctica, del conocimiento obtenido en el contexto específico en que se trabaja, lo que constituye además, una medida del acierto de la predicción.

A tono con lo expuesto anteriormente en el Seminario Nacional para el personal docente dirigido a los maestros, profesores y directivos, de todos los niveles de enseñanza, efectuado en noviembre del 2000, en el tema “Aprendizaje y Diagnóstico”, se plantea(39)

“Los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje de los escolares, convierten al diagnóstico de la preparación del alumno, en un elemento clave para diseñar las estrategias a seguir en función del logro de los objetivos planteados”.

En él son claves los elementos siguientes: Estado del Problema. En un momento dado. Con un objetivo. Para su transformación.

“El objetivo es decisivo, pues indica la finalidad del diagnóstico, precisa qué se aspira a lograr, qué para qué se precisa diagnosticar. Se diagnostica para saber el nivel de logros alcanzado, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado.” (40)

Así por ejemplo, al inicio del curso, el docente diagnóstica el estado del alumno en el aprendizaje, sus motivos e intereses, las características de su comportamiento, entre otras cosas, con el propósito de caracterizarlo, saber cuál es el nivel de logros alcanzado y trazar una estrategia de trabajo que asegure los logros esperados. Proceso que realizará en diferentes momentos del curso a modo de seguimiento o profundización y que culminará en la entrega pedagógica.”

¿Qué es la Entrega Pedagógica? ¿Qué relación tiene con el Diagnóstico Pedagógico Integral?

Finalmente, en el Seminario antes mencionado, también se da respuesta al para qué el diagnóstico cuando se plantea: (41)

El diagnóstico del alumno de forma integral se convierte en una necesidad, dado el estrecho vínculo e interdependencia entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos.

El diagnóstico del docente, de la escuela, de la familia y de la comunidad, son necesarios, pues con éste puede obtenerse un buen dominio del nivel de logros de los diferentes factores, conocer qué saben, qué saben hacer con éxito, a qué aspiran, cómo viven, cómo se relacionan, son, entre otros, elementos muy importantes para una acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, de la vida de la escuela, de las relaciones y atención a la familia, de las características y potencialidades de la comunidad.

Ante la pregunta ¿Por qué y para qué es necesario realizar el diagnóstico? En un artículo de la revista Maestros de Perú, 1996, referida fundamentalmente a lo institucional, se destaca la importancia tan versátil que éste tiene porque: Proporciona información indispensable para formular proyectos educativos.

Facilita la identificación de los problemas y necesidades de la realidad para la formulación del currículo.

Permite conocer la realidad educativa en sus características esenciales, a la que se puede acceder a través de la observación de sus manifestaciones extremas, visibles y fenoménicas.

Permite identificar y comprender la situación del centro educativo en sus aspectos negativos y positivos. Esto es importante porque provee al equipo responsable, y en general a toda la comunidad, de los datos necesarios para elaborar una estrategia de atención a la problemática educativa.

Establece la jerarquización de las necesidades y problemas, identifica los diversos factores sociales, económicos, políticos, administrativos, pedagógicos, etc. Y también nos permite conocer cuáles son los recursos disponibles.

Posibilita ver de una manera crítica los diferentes aspectos de la situación y comprender sus causas.

Permite identificar tendencias en curso y proveer escenarios futuros probables ilustrando sobre las posibilidades del Centro Educativo.

¿Cómo se hace el Diagnóstico Pedagógico Integral? (42)

Penetrar en el cómo hacer un diagnóstico, requiere antes de ejecutarlo, de una premisa teórica importante: el cumplimiento de determinados principios como los que siguen a continuación:

Principio de la Finalidad.

Se refiere a la subordinación del proceso diagnóstico a objetivos y fines concretos, que deben ser claramente definidos y precisados, en tanto ellos determinan las

características de todo el proceso. Todos los momentos por los que atraviesa el diagnóstico dependen del establecimiento de los objetivos.

Principio del Desarrollo

Enfatiza el hecho de que la función principal del Diagnóstico consiste en la modificación posterior. El diagnóstico constituye una permisa para trazar las estrategias de desarrollo.

Principio de Comunidad.

Este principio está estrechamente vinculado al anterior y lo complementa. Supone el paso de un diagnóstico centrado en la clasificación a un diagnóstico centrado en el desarrollo; de un diagnóstico “puntal”, a un diagnóstico “continuo”.

Principio de la relación dialéctica entre la realidad y la posibilidad.

Significa que el proceso de diagnóstico debe permitir caracterizar lo que el fenómeno estudiado ES y lo que puede LLEGAR A SER, de acuerdo a sus potencialidades considerando sus debilidades y fortalezas y las posibles influencias positivas y negativas de su entorno. Implica la dialéctica entre lo actual y lo potencial para posibilitar la intervención temprana y oportuna.

Principio de la Integralidad

Significa que el proceso de diagnóstico, debe basarse en métodos y procedimientos que permitan obtener un conocimiento integral del fenómeno estudiado, en vista a propiciar una visión profunda del mismo.

Principio de la Individualidad

Sustenta la negación de recetas únicas para abordar el estudio del objeto y niega la posibilidad de tomar caminos rígidos a la hora de estudiar el fenómeno. Supone flexibilidad y enfoque individual en cada paso concreto del diagnóstico.

Principio de la diversidad de enfoques.

Implica conjugar armónicamente diferentes vías, técnicas y procedimientos que se complementan entre sí, para lograr una información rica; siempre y cuando se parta de una clara concepción teórico-metodológica, que garantice la consistencia interna de todo el sistema. Supone la combinación efectiva de enfoques cuantitativos y cualitativos, transversales y longitudinales, individuales y grupales, que garanticen la integración adecuada de los mismos para llegar a la explicación del fenómeno estudiado.

Definición del proceso

Esta constituye la primera etapa y se caracteriza por el esclarecimiento de los objetivos que se persiguen con el proceso, de su proyección futura y de las bases teóricas y metodológicas sobre las cuales se sustentará todo el proceso. Este es el momento de:

Delimitar el estado actual, partiendo de la consideración de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades actuales del fenómeno que se desea estudiar.

Fijar los objetivos, a partir de la modelación del estado deseado para el fenómeno estudiado.

Delimitar la estructura del sistema diagnóstico. Esto es: analizar el objeto de estudio con un enfoque de sistema, para detectar donde nos estamos moviendo; si en la parte o en el todo y desde esa posición analizar qué resultados podemos esperar, partiendo de una

clara y precisa concepción teórica; entonces establecer el sistema de indicadores, a partir de los cuales se evaluará la existencia del fenómeno estudiado en caso necesario.

Este momento constituye uno de los más difíciles y esenciales para todo el proceso diagnóstico, pues es el momento de reflexión y definición.

Planificación y organización del proceso

Aquí se determina qué hacer, cómo hacerlo, cuándo hacerlo y quién debe hacerlo, tomando en consideración los objetivos previamente establecidos y el análisis previo del estado actual y del estado deseado del objeto de estudio.

Su contenido fundamental es pues, la delimitación de los medios, vías y maneras de llevar a cabo el diagnóstico.

Comprende la selección de los métodos, técnicas y procedimientos diagnósticos para la exploración y evaluación del objeto de estudio, sobre la base del marco teórico asumido y la proyección de la estrategia operativa, considerando la dimensión temporal, la participación y rol de los especialistas en la investigación y el manejo de la posterior información y resultados que se obtengan.

Aplicación del sistema diagnóstico

Este momento implica la puesta en práctica, del aparato instrumental seleccionado con vista a asegurar el estado cognitivo del objeto de estudio, a partir de la exploración, recolección y procesamiento inicial de la información. En esta etapa se da la posibilidad de generar nuevas hipótesis diagnósticas u operativas, a partir de los niveles primarios de procesamiento de la información, que pueden modificar la etapa anterior o introducir variantes en su proyección inicial.

Formulación diagnóstica.

En este momento se produce todo el procesamiento de la información en sus diferentes niveles de complejidad, sobre la base de la sistematización, integración de interpretación de toda la información obtenida, todo lo cual permite la elaboración del resultado del proceso, en forma de un conocimiento que permita general conclusiones sugerencias y la proyección futura de la actividad con vista a la transformación.

De modo que en esta etapa, como culminación de la exploración y evaluación se arriba al diagnóstico propiamente dicho, que permite llegar a conclusiones de diferentes tipos:

- **Descriptivas.** permiten caracterizar las manifestaciones más generales y comunes del objeto de estudio.
- **Clasificadoras.** posibilita la categorización de los distintos tipos de sujetos, grupo y/o instituciones, o de los indicios encontrados.
- **Explicativas.** se centran en las características esenciales y/o significativas del fenómeno estudiado, encontrando la relación causa – efecto.
- **Pronósticas.** Permiten predecir las particularidades y potencialidades en función del desarrollo, en determinado marco de influencia e interacción.

La evaluación del objeto de estudio, no solo supone la comprensión de las deficiencias y limitaciones del fenómeno, sino también la distinción de sus potencialidades, capacidades y cualidades positivas con el fin de desarrollarlas y lograr el desempeño eficiente. Esta evaluación supone además, la consideración de las características de entorno en lo cual se desenvuelve dicho fenómeno.

Modificación de la situación problemática:

El proceso de diagnóstico no culmina con la evaluación del objeto de estudio y la declaración de la conclusión diagnóstica. Es necesario además, la elaboración de

prescripciones que actúen sobre las causas que generan la situación problemática, en pos de su modificación y el logro del estado deseado.

Este momento por tanto comprende:

La interacción con el objeto de estudio a través de estrategias pertinentes e individualizadas que permitan la transformación, la evasión a un nivel superior del estado inicial que constituyó el motor impulsor del proceso diagnóstico.

La elaboración conjunta de un sistema de recomendaciones que garantice la dirección y el establecimiento de vías que propicien el crecimiento y desarrollo del fenómeno estudiado.

Este momento sugiere además la necesidad del seguimiento y control. Esto es; exige la aplicación en la práctica, de los conocimientos obtenidos, con vista a comprobar en dicha práctica la veracidad y la efectividad de las medidas sugeridas y conjuntamente formuladas. Por tanto, cabe la posibilidad del reajuste diagnóstico si los resultados obtenidos son disonantes con la actividad práctica; lo que pudiera desencadenar la inicialización de todo el proceso nuevamente, o reconsiderar alguna(s) de su(s) etapa(s).

Importante es señalar, que si bien el control predomina, en esta fase, está presente durante todo el proceso.

Es válido recordar que durante todo el proceso, desde sus momentos iniciales hasta su culminación, el objeto de diagnóstico participa activamente, aportando su experiencia, su disposición, su conocimiento, sus iniciativas, su consentimiento y propuesta de soluciones, pues el proceso como tal, constituye más que todo una necesidad intrínseca a él mismo, por lo que su implicación en el proceso, favorece el logro de los objetivos propuestos y asegura en un elevado por ciento, merecer la eficiencia en el desempeño de su encargo social.

Como sucede en la mayoría de los casos determinar el qué y el para qué es algo difícil, pero determinar cómo hacer, es mucho más difícil aún. En este sentido muchos son las dificultades y los errores que se cometen cuando se trata de ejecutar un diagnóstico, o sea cómo hacerlo. De una forma u otra a través de lo expresado con anterioridad puede observarse esta realidad que afecta la calidad del Proceso Pedagógico. A continuación un resumen de algunos de los elementos que reflejan esta problemática y que son fruto de nuestra experiencia y de las autoras antes citadas:

El diagnóstico en las instituciones educativas ha estado dirigido, tradicionalmente, a la descripción y caracterización de algunas habilidades y capacidades que son reflejadas en el expediente académico del escolar y en la gran mayoría de las ocasiones, la caracterización que se realiza es el resultado de un registro frío, poco serio.

El diagnóstico escolar se reduce a la mera descripción que realiza el profesor, acerca de algunas cuestiones generales que se solicitan en el expediente del alumno y que no exigen mucho más, que de la observación cotidiana del educador, y en la mayoría de los casos carecen de credibilidad, por haberse realizado sin la debida motivación y preparación para ello.

Para el profesor el diagnóstico se convierte en una tarea más a cumplimentar, algo que se le obliga a hacer, pero que carece de sentido y significado, en sentido general es una actividad mecánica, que no desempeña ningún rol en el aprendizaje del educando.

Su falta de cientificidad afecta la influencia positiva que éste debe lograr en los componentes personales del proceso pedagógico. La mayoría de las veces asume la forma de una tarea burocrática.

Para el profesor, por lo general, no está claro lo que significa diagnosticar y tampoco tiene claridad de la importancia que éste tiene para el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Conocer estas otras de las muchas dificultades que en la actualidad presenta el Diagnóstico Pedagógico Integral, “obliga” al profesional de la educación a prepararse intensamente para erradicarlas y obtener un diagnóstico de calidad.

Capítulo 2 Fundamentación y propuesta de soluciones

El magisterio cubano en su continuo perfeccionamiento ha contribuido a importantes logros en la enseñanza y la educación a lo largo de estos años de revolución.

La enseñanza de adultos como parte del subsistema de educación cubano también ha estado presente en estos resultados con avances significativos en la formación y desarrollo de jóvenes y adultos en diferentes modalidades y programas que para esta se han diseñado. No obstante, aun se necesita continuar perfeccionando la labor integral en docentes para la consolidación y cumplimiento de importantes misiones en esta tarea, sobre todo en el aspecto formativo de las nuevas generaciones.

Tomando en cuenta lo antes señalado a continuación aparecen diseñadas un grupo de acciones metodológicas basadas en los múltiples estudios sobre la teoría psicopedagógica dirigida a fortalecer la labor educativa en docentes de esta enseñanza en su relación con los estudiantes y los factores de la comunidad educativa.

En la misma aparecen dos estudios de casos que ofrecen herramientas a los docentes para trabajarlos como forma de diagnóstico antes situaciones que lo ameriten, los que enriquecerán el caudal de variantes para el profesor atender la diversidad en un determinado escenario socio educativo.

Para la realización del informe final de estos estudios de casos, ver anexo 5.

Actividad 1

Título: ¿Con quién trabajo? (diagnóstico)

Objetivo: Conocer las principales características, psico – socio - educativas de los estudiantes.

Aspectos a considerar.

- Nombre y apellidos
- Edad
- Sexo
- Estado civil

Características personales

- principales motivaciones
- composición del marco familiar
- manifestaciones de valores
- relaciones personales
- sistema emocional
- nivel de educación familiar
- proyectos de vida o aspiraciones

Proceder: El docente a partir de estas y otras características que considere, podrá diagnosticar a los educando aplicando diferentes técnicas o métodos para conocer el estado real de la situación educativa de cada estudiante.

Los resultados aparecerán en un registro de sistematización

Actividad 2

Título: ¿De dónde vienes? (diagnóstico familiar)

Objetivo: Conocer características esenciales del marco familiares donde procede el educando.

Aspectos a considerar

- Datos personales
- nombre del padre, madre o tutor
- cantidad de miembros que viven en el hogar
- nivel de escolaridad de padres o tutor
- labor que realizan en la sociedad
- existencia de divorcios si__ no__
- relaciones personales en el hogar
- consumo de alcohol u otras drogas
- principales motivaciones
- otros

Proceder: El docente mediante la aplicación de instrumentos evaluará el estado actual del habiente familiar donde se desarrolla el estudiante para posteriormente trazar estrategias educativas

Los resultados quedarán en un registro de sistematización

Actividad 3

Título: Mirando al sujeto. (Estudio de caso)

Objetivo: Caracterizar las principales regularidades psíquicas en el desarrollo del estudiante

Método: Clínico

Esferas a indagar

- desarrollo emocional ante el estudio
- nivel motivacional
- resultado de la actividad escolar
- desarrollo intelectual
- desarrollo afectivo
- principales preocupaciones
- sentimientos y deseos
- desarrollo moral
- transformaciones de la edad
- aspiraciones y proyectos de vida

Proceder: Para la realización de estudio se realizarán varias entrevistas semi estructuradas.

Entrevista1: Después de conocer los datos generales del sujeto, se abordarán las esferas de la actividad escolar, aspiración de la futura profesión e intereses generales.

Entrevista2: Se encaminará a conocer las principales necesidades y motivaciones presentes así como la proyección futura del joven, incluyendo lo referido a los modelos o personas a las que admira y con las que se identifica

Entrevista 3: Indagará a cerca del autoconocimiento y autovaloración del joven, se buscarán posibles indicadores externos y internos del etapa juvenil y su repercusión psicológica, hacer referencia a la cuestión moral de esta edad

Informe final aparecerá en un registro de sistematización

Actividad 4:

Título: Lo educativo en el joven. (Estudio de caso)

Objetivo: Caracterizar las principales regularidades socio-educativa en el desarrollo del sujeto.

Método: Clínico

Esferas a indagar:

- desarrollo de cualidades morales
- manifestación de elementos conductuales
- manifestaciones de sentimientos de independencia
- relaciones de comunicación con los adultos y coetáneos
- vida familiar
- integrantes del núcleo familiar
- comunicación en la familia
- posibles conflictos con padres, familias y coetáneos

Proceder: Para la realización del estudio se realizarán varias entrevistas semi estructuradas.

Entrevista 1: Después de conocer los datos generales del sujeto, se orientará a la esfera de las relaciones con los adultos para evaluar las características de la comunicación con estos (maestros, padres, familia), tratando de constatar la posible existencia de conflictos.

Entrevista 2: Se encaminará a explorar las relaciones con los coetáneos en el grupo, de amistad y de pareja

Entrevista 3: Estará dirigida a evaluar las cualidades morales que manifiesta el sujeto en sus relaciones con los adultos y coetáneos así como sus manifestaciones conductuales

Informe final en un registro de sistematización

Actividad 5:

Título: La importancia del debate. (Taller de comunicación)

Objetivo: Debatir las características esenciales para una eficiente comunicación en los escenarios socio educativos actuales.

Aspectos a tratar.

- definición de concepto comunicación en forma de taller.
- formas y elementos a considerar para una correcta comunicación

Proceder: Se desarrollará un debate de ambos aspectos destacando los elementos más imprescindibles para el desarrollo de una eficiente comunicación.

Al final se dejará un registro de sistematización con los elementos positivos, negativos e interesantes de lo tratado

Se desarrollará un debate de ambos aspectos destacando los elementos positivos, negativos e interesantes de lo tratado

Actividad 6:

Título: Raúl Ferrer paradigma del magisterio cubano (taller)

Objetivo. Debatir las principales características del maestro Raúl Ferrer como pedagogo y comunicador del magisterio cubano

Aspectos a tratar:

- papel del maestro y del alumno en los procesos comunicativos
- Raúl Ferrer, paradigma de la comunicación en el magisterio cubano

Proceder: se desarrollará un debate de ambos aspectos destacando el papel del maestro y dentro de este a Raúl Ferrer como comunicador del magisterio cubano

Se dejará un registro de sistematización de los elementos que se debatieron

Actividad 7

Título: Una conversación fructífera. (Taller)

Objetivo: Debatir en una preparación metodológica el método y los procedimientos más eficientes para la materialización de una conversación individual

Aspectos a tratar

- reconocer la diversidad
- la orientación en la conversación individual
- la edad. Elemento esencial en la conversación

Proceder: Destacar los aspectos metodológicos en forma de debates, donde los participantes expondrán sus experiencias y vivencias sobre la problemática tratada

Conclusiones: Se confeccionará un registro de sistematización sobre los aspectos positivos, negativos e interesantes del taller.

Actividad 8

Título: Sociedad y cultura. (Diagnóstico)

Objetivo: Conocer los principales rasgos de la sociedad (área residencial) que inciden en la formación y desarrollo de la personalidad.

Aspectos a considerar:

Composición laboral y estudiantil de la zona residencial.

Principales motivaciones de los residentes.

Utilización del tiempo libre por los residentes.

Manifestaciones conductuales de la zona residencial.

Otros.

Proceder: En este caso el docente podrá constatar a partir de diferentes métodos y técnicas la situación real del comportamiento y la influencia de la sociedad para el desarrollo de las personalidades que en ella viven.

Los resultados se dejarán en un registro de sistematización.

Actividad 9

Título: La familia y la educación en valores. (Diagnóstico).

Objetivo: Conocer las principales características de la familia que permitan valorar el papel de ella en la formación y desarrollo de valores en sus hijos.

Aspectos a considerar:

Datos personales.

Integrantes del núcleo familiar.

Nivel cultural de padre, madre y tutor.

Manifestaciones de divorcio. Manejo de este fenómeno.

Manifestaciones motivacionales del marco familiar.

Manifestaciones de hábitos de conductas y de cortesía, observables.

Nivel de comunicación

Otros.

Proceder: el docente aplicando los instrumentos necesarios podrá tener una apreciable valoración del marco familiar, escenario donde se forman y desarrollan las primeras cualidades, morales y éticas y conductuales de la personalidad.

Los resultados se reflejarán en un registro de sistematización.

Actividad 10

Título: Familia, Educación y Cultura (taller)

Objetivo: Debatir en una sesión de preparación metodológica el papel de la familia, la educación y la cultura en el logro de conductas y hábitos correctos para el desarrollo exitoso de nuestra sociedad.

Aspectos a tratar:

¿Está preparada la familia y está cumpliendo su rol en la formación de cualidades morales para sus hijos?

¿Se conciben estrategias educativas en la escuela para junto con la familia y la comunidad desarrollar y fortalecer cualidades morales en los educandos?

Proceder: Desarrollar las líneas en forma de debate donde todas las ideas son válidas.

Conclusiones: Se dejará un registro de anotaciones de las principales ideas y soluciones a las que se arriben.

Actividad 11

Título: Cultura, Hombre y Sociedad. (Taller)

Objetivo: Debatir mediante una sesión de preparación a docentes. ¿Cómo inciden en la formación del joven los elementos de la cultura y la sociedad?

Aspectos a tratar:

El nivel cultural y profesional en la zona de residencia y su impacto en la esfera afectiva y motivacional de la personalidad.

Proceder: Desarrollar el debate logrando demostrar desde lo sociológico el papel que juega la cultura y la sociedad en la formación y desarrollo de cualidades morales en la personalidad con impactos positivos en los espacios socioeducativos.

Conclusiones: Los resultados serán reflejados en un registro de sistematización para la conformación de estrategias educativas.

Actividad 12

Título: Ética y Magisterio. (Taller)

Objetivo: Debatir las características y los rasgos más importantes que han de caracterizar al docente en los escenarios socioeducativos actuales.

Aspectos a tratar:

La labor educativa de los docentes en la comunidad.

Manifestaciones éticas del docente. Desafíos y perspectivas.

Proceder: Desarrollar el debate de sendas líneas mediante las vivencias, experiencias y recomendaciones que expresen lo docentes, resultado de su labor o conocimiento adquirido en la interacción con fuentes diversas que hayan consultado.

Conclusiones: Al final se dejará constancia en un registro de sistematización de los elementos negativo

Capítulo 3 Validación final de los resultados.

Para obtener datos de la constatación inicial y final de la investigación realizada se aplicaron una serie de métodos del nivel empírico, los que permitieron reflejar los resultados en diferentes momentos antes, durante y después de aplicar el experimento diseñado.

En el diagnóstico inicial antes de aplicar el experimento, al realizar la observación científica a docentes, con el objetivo de valorar los métodos, procedimientos y conocimientos que poseían éstos para el trato individual a los estudiantes se pudo comprobar que en el aspecto 1 que se refiere a las sesiones de preparación mensual para el trabajo educativo con estudiantes no existía diseñado en el organigrama escolar ninguna actividad metodológica dirigida a este aspecto de la vida escolar, ya que el 100% de los veinte docentes muestreados así lo manifestaron.

En el segundo aspecto que se refería a las acciones de trabajo educativo directo con estudiantes, de un total de veinte profesores solo tres ejecutaban algunas acciones de carácter personal con los estudiantes presentando el 15 % y el resto no realizaban ninguna acción, lo que representa el 85% de inactividad .

En el tercer aspecto que se refiere a los métodos que emplean los docentes para el trato individualizado solo dos manifestaban aplicaciones correctas de estos, lo que representa el 10%, lo que indica que el 90% de los docentes carecían de métodos para el trato individualizado.

En el ítem 4 que se referían a los procedimientos más utilizados por los profesores solo tres explotaban de forma acertada la conversación individual privada representando el 15% y el resto que representa el 85% no procedía de ninguna forma evidenciando insuficiencias marcadas en este elemento pedagógico.

En el ítem 5 que se refería a las formas y evaluación que hacen los docentes del trabajo educativo en la escuela ninguno consideraba evaluable este aspecto del proceso pedagógico y mucho menos lo reflejaba en controles o registros personales.

Otro método aplicado fue la entrevista a docentes con el objetivo de constatar el nivel de conocimiento, preparación y tiempo que dedican los docentes al fortalecimiento de la labor educativa sobre todo en el trato individual hacia los estudiantes.

Al preguntársele si se sentían con suficiente preparación para desarrollar el trabajo educativo en la escuela solo uno respondió de forma afirmativa, cinco manifestaron que en algunos aspectos lo que representa el 25% y catorce manifestaron no sentirse suficientemente preparados para el 70%.

Cuando se le preguntó como evaluaban las acciones que se diseñan para el trabajo educativo con los estudiantes tres expresaron que suficientes representando el 15%, siete lo evaluaron como insuficiente lo que representaba el 35% y el resto manifestó la evaluación como nula.

En la tercera pregunta del cuestionario que se refería a si conocían sobre metodología de la labor educativa, nadie manifestó conocimiento del tema, trece que representa el 65% expresaron poco y siete manifestaron no conocer nada sobre metodología lo que representa el 35%.

Al preguntar a los docentes si las sesiones de trabajo científico metodológico potenciaban la labor educativa solo tres dijeron siempre representando el 15%, quince respondieron a veces para el 75% y dos respondieron nunca para el 10%.

Al preguntarle si consideraban óptimos los medios y procedimientos que empleaban para el trabajo educativo con estudiantes, nadie dijo siempre y el 10% manifestó que en ocasiones, y al preguntar si el tratamiento educativo a un alumno lo iniciaba a partir del

diagnóstico ningún docente respondió siempre, solo cuatro dijeron a veces y dieciséis que representa el 80% dijeron nunca.

También se aplicó una entrevista a padres para comprobar la opinión que tienen éstos de la labor de los docentes a cerca de la labor del trabajo educativo hacia sus hijos, en la pregunta 1 que se refería a como valoraba la relación entre los profesores de sus hijos y ellos, de un total de quince padres solo dos dijeron suficientes, once expresaron ineficiencia y dos lo catalogaron como deficiente.

Al preguntar si consideraban que existía unidad de acción entre todos los docentes para el trabajo educativo solo tres dijeron si, para el 20%, ocho respondieron no para el 53 % y cuatro manifestaron no saber nada en la pregunta 3 que se refería que si los docentes los preparan para la labor educativa de sus hijos ninguno respondió siempre, cinco dijeron a veces para el 33% y diez que representa el 66% respondieron nunca y por último al preguntarle si consideraban que los métodos de educación tienen un impacto positivo en la familia solo cuatro para un 26,6% dijeron siempre, ocho respondieron en ocasiones para un 53,3% y solo tres dijeron nunca para un 20%.

De la tabulación de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial se infiere como irregularidades. la falta de sesiones de preparación para el trabajo educativo con los docentes, insuficientes acciones por parte de los docentes en esta misma dirección del proceso pedagógico, de igual forma deficiente aplicación de métodos y procedimientos, así como inadecuada actuación como colectivo en la educación individual a alumnos y familia.

Una vez concluido el diagnóstico inicial se procedió a la aplicación del experimento en la etapa comprendida de junio de 2007 a enero de 2008, aplicándose 12 acciones metodológicas a la muestra seleccionada, con el fin de comprobar la veracidad de la hipótesis, las cuales fueron aceptadas por la muestra sin recomendaciones algunas por lo que se aplicaron en condiciones normales durante ese período.

Al concluir la aplicación del pre experimento como diseño experimental se volvió a aplicar la entrevista a docentes y la guía de observaciones como métodos del nivel empírico, los resultados de la observación científica esta vez fueron cualitativa y cuantitativamente superior, pues en el aspecto¹ se apreció que el 100% de los docentes participaban en sesiones de preparación todo los meses para el trabajo educativo.

Con relación al 2do aspecto que se refería a las acciones de trabajo educativo directo con estudiantes ahora dieciséis docentes del total de tres la muestra ejecutaban estas representando el 80% y solo cuatro en algunas ocasiones las realizaban.

En el aspecto que se refería a los métodos para el trato individualizado después de la aplicación de la propuesta diecisiete docentes aplicaban correctamente estos lo que representó un avance del 85% y solo tres aún manifestaban insuficiencias en este aspecto, de igual forma se experimentó avance en los procedimientos que utilizan los docentes para el trato individual así como en las formas y evaluación del trabajo educativo alcanzándose más de 80 % de efectividad en el proceso pedagógico.

Al volver a aplicar la entrevista a docentes esta vez se pudo comprobar que se había experimentado un avance en el nivel de conocimiento, preparación y tiempo que dedican los docentes al fortalecimiento de la labor educativa con los estudiantes de forma significativa.

Para tener una idea del logro alcanzado en la pregunta 1 dijeron sentirse con suficiente preparación el 90%, diecinueve docentes evaluaban de suficientes las acciones que se diseñaban para el trabajo educativo con estudiantes, esta vez el 100% de la muestra de profesores manifestó que conocía y había interactuado con la metodología de la labor educativa, de igual forma la totalidad de la muestra expresó que siempre en las sesiones de trabajo científica metodológicas existían espacios para la labor de trabajo educativos en ellos, además el 80% consideró haber perfeccionado los métodos y procedimientos que emplean en las escuela para esta actividad.

Por último la totalidad de la muestra dijo siempre iniciar el tratamiento educativo a partir del diagnóstico que tenían de los estudiantes. Lo antes expuesto permite considerar que hubo un significativo avance en los modos de actuación de los docentes a partir de la aplicación del pre experimento.

Para corroborar el avance de los resultados que hasta aquí se habían obtenido se decidió aplicar una entrevista a un grupo de quince estudiantes, seleccionados de forma intencional con el objetivo de constatar la opinión que tenían sobre el trato que reciben de sus profesores y si percibían que estos habían experimentado avances en los últimos tiempos.

Al aplicar, revisar y tabular el cuestionario se apreció que tres estudiantes de quince que era la muestra manifestaron sentirse bien con el trato de sus profesores y que veían muy positivo que los métodos que estaban aplicando lograban mejores relaciones profesor alumno y por ende la disciplina había mejorado considerablemente lo cual hacía que el ambiente escolar les era más atractivo y motivacional.

Para tener una idea del logro desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo de la muestra y de la efectividad y cumplimiento de la hipótesis planteada se decidió dar una clave a los indicadores de la variable dependientes cuyos resultados aparecen en una matriz de frecuencia en los dos momentos de la investigaciones es decir, antes del experimento y después de éste

Clave de los indicadores

1- Relación con la metodología del trabajo educativo

- Bien, si manifiestan sistemática relación con la metodología del trabajo educativo
- Regular, si a veces se relacionaban con esta
- Mal, si nunca contactaban con la metodología

2- Métodos y procedimientos aplicados

- Bien –si hacían una eficiente aplicación de los métodos.
- Regular –si manifestaban insuficiente conocimientos aplicación de estos
- Mal –si carecían de conocimientos y vías para el trabajo educativo

3- Acciones dirigidas al trabajo individual.

- Bien –si planificaban y ejecutaban sistemáticamente acciones
- Regular-si a veces lo hacían
- Mal –si nunca tenían en cuenta estas acciones

4- Relación escuela –familia

- Bien –si existía una correcta relación entre la escuela y la familia
- Regular –si las relaciones eran espontáneas
- Mal-si nunca vinculaba la familia con la escuela

5- Evaluación de la labor educativa en el pedagógico

- Bien –si utilizaban oportunamente la evaluación del trabajo educativo
- Regular –si a veces evaluaban éste.
- Mal-si nunca utilizaba la evaluación como estímulo.

A continuación mostraremos la tabla de frecuencia que recoge el comportamiento cuantitativo de los indicadores de la variable dependiente antes y después de la aplicación de la propuesta de soluciones.

DIMENSIONES	Indicadores	Muestra	Antes						Después					
			B	%	R	%	M	%	B	%	R	%	M	%
1		20	3	15	9	45	8	40	18	90	2	10	-	-
2		20	2	10	8	40	10	50	18	90	1	5	1	5
3		20	2	10	8	40	10	50	17	85	3	15	-	-
4		20	1	5	5	25	14	70	16	80	4	20	-	-
5		20	3	15	7	35	10	50	18	90	2	10	-	-

Como se puede apreciar a partir de los resultados de la tabla antes de aplicar la propuesta de soluciones a la muestra, las categorías R y M concentraban la mayor cantidad de muestreados en los diferentes indicadores que se median, pero después de intervenir con la propuesta de soluciones, las categorías R y M se desplazaron hacia la categoría de B logrando que la mayor cantidad estuvieran precisamente en esta lo que evidenció por consiguiente un favorable desplazamiento, resultado de la efectividad de la propuesta y por consiguiente de la validación efectiva de la hipótesis planteada.

Para una mejor comprensión y corroborar lo antes planteado ver Anexos 6, 7 y 8.

Conclusiones

El fortalecimiento de la labor educativa para el trato individual en docentes de la enseñanza de adultos se sustenta teórica y metodológicamente en los múltiples estudios sobre la teoría psico-pedagógica de Vigotsky y Makarenko, busca lograr cambiar los modos de actuación de estos docentes a partir de las herramientas que le brindan para el ejercicio del magisterio sobre todo en los cursos de superación integral para jóvenes.

El diagnóstico realizado a docentes del curso de superación integral “Héroe de Yaguajay” evidenció carencias en los profesores de métodos y procedimientos efectivos para trabajar la metodología de la labor educativa de forma integral con todos los factores de la comunidad y la escuela.

Las acciones metodológicas que se diseñaron corroboraron la veracidad del planteamiento de la hipótesis, toda vez que los resultados que se obtuvieron demostraron una transformación de la praxis pedagógica evidenciada en los cambios positivos de los modos de actuación de estos docentes.

En el diseño de las acciones se tuvo en cuenta además de la teoría psico-pedagógica la teoría y la práctica del maestro Raúl Ferrer Pérez con su magistral labor como maestro y paradigma de esta enseñanza.

Recomendaciones

- Proponer a la enseñanza media superior del municipio, considere y aplique la propuesta de acciones metodológica diseñadas en la investigación al resto de los cursos de superación integral del territorio tomando como base las características de cada centro.
- Proponer al consejo científico asesor del territorio que avale y considere los resultados de la investigación para la presentación de la misma en eventos que lo amerite.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. MARTÍ PÉREZ, J. (1975). Obras Completas. La Habana. Editorial Ciencias Sociales, p. 188.
2. PÉREZ GARCÍA, A. M. y R. RODRÍGUEZ CARDOSO. (2007). Problemas actuales de la Educación de jóvenes y adultos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, p. 45.
3. VYGOTSKI, L. S. (1998). Psicopedagogía, Editorial Pedagógica, Moskba, p. 126.
4. KONNIKOVA, T, E. (1978). Metodología de la Labor Educativa, Editoral Pueblo y Educación, La Habana. P. 52.
5. MARTÍ PÉREZ, J. (1975). Obras Completas. La Habana. Editorial Ciencias Sociales, p. 216.
6. OJALVO, M. V. (1990). Aspectos socio psicológicos de la comunicación pedagógica y su importancia para el trabajo docente- educativo, CEPES, La Habana, p. 37.
7. MARTÍ PÉREZ, J. (1975). Obras Completas. La Habana. Editorial Ciencias Sociales, p. 195.
8. RAÚL FERRER PÉREZ. *Educación de Adultos en Cuba*. La Habana. Ministerio de Educación. 1976. Pág. 21.
9. Ibidem. P.25.

10. CANFUX GUTIÉRREZ, JAIME y ENRIQUE MARBOT JIMÉNEZ. (2005). Retos de la pedagogía de adultos en el mundo contemporáneo, IPLAC, La Habana. P. 20.
11. RAÚL FERRER PÉREZ. (1990). *El retorno del maestro*. La Habana. Editorial Gente Nueva, P. 50.
12. Maestros de las escuelas elementales número 7 y 97 de La Habana. *Raúl Ferrer Pérez si merece ser maestro*. (Documento mecanografiado dirigido al Magisterio Nacional, a las Autoridades Educativas y al Colegio Municipal de Maestros Normales de La Habana). La Habana, 23 de septiembre de 1954. P. 2.
13. Ibidem. P. 2.
14. Ibidem. P. 2.
15. Ibidem. P. 3.
16. Ibidem. P. 23.
17. RAÚL FERRER PÉREZ. (1976). *Educación de Adultos en Cuba*. La Habana. Ministerio de Educación. P. 25.
18. Ibidem. P. 34.
19. Ibidem. P. 43.
20. Ibidem. P. 44.
21. Ibidem. P. 60.
22. Ibidem. P. 62.

23. Ibidem. P. 62.

24. KONNIKOVA, T, E. (1978). Metodología de la Labor Educativa, Editorial Pueblo y Educación, La Habana. P. 63.

25. MAKARENKO. A. S. (1971). La colectividad y la educación de la personalidad. Editorial Progreso, Moscú. P. 82.

26. KONNIKOVA, T, E. (1978). Metodología de la Labor Educativa, Editorial Pueblo y Educación, La Habana. P 68.

27. Ibidem. P. 74.

28. MAKARENKO. A. S. (1971). La colectividad y la educación de la personalidad. Editorial Progreso, Moscú. P. 21.

29. Ibidem. Pp. 33, 34.

30. Ibidem. P. 60.

31. GONZÁLEZ SOCA, A. M. y C. REINOSO CÁPIRO. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y educación. Ciudad Habana. P. 138.

32. Ibidem. P. 140.

33. Ibidem. P. 141.

34. Ibidem. P. 143.

35. Ibidem. P. 144.

36. Ibidem. P. 146.

37. Ibidem. P. 147.

38. Ibidem. P. 149.

39. COLECTIVO DE AUTORE. (2000). Seminario Nacional para Educadores. Editorial pueblo y Educación. La Habana. P. 4.

40. Ibidem. P. 4.

41. Ibidem. P. 5.

42. GONZÁLEZ SOCA, A. M. y C. REINOSO CÁPIRO. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y educación. Ciudad Habana. P. 150.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamento.

ANGULO RASCO, J. F. (1999a). "De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente." En Pérez Gómez, Barquín, Angulo (eds.) *Desarrollo Profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

ANGULO RASCO, J. F. (1999b). "Entrenamiento y «coaching»: los peligros de una vía revitalizada." En Pérez Gómez, Barquín, Angulo (eds.) *Desarrollo Profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

ARNAL, L., DEL RINCON, D. LATORRE, D. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Cabor.

BÁEZ GARCÍA MIREYA. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Editorial Pueblo y Educación, Cuba,

BARQUÍN, J. (1999). "La investigación sobre el profesorado: estado de la cuestión en España." En Pérez Gómez, Barquín, Angulo (eds.) *Desarrollo Profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

BARRIOS, Ch. (2000). *Proyecto docente. Formación y actualización en la función pedagógica. Desarrollo y promoción profesional del docente*. Tarragona: URV.

BARTOLOMÉ, M. (1992). "La investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? ". En *Revista de Investigación Educativa*. Nº 20. Barcelona.

BOGDAN y TAYLOR (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Madrid: Paidós.

BOLETÍN DE SUMARIOS (Internacional) (1994). “*El seminario permanente como instrumento de perfeccionamiento del profesorado en el distrito de Alicante.*” Nº 4, Ref. 08900082. Tarragona: URV.

BOLÍVAR, A. (1999b). *Cómo mejorar los centros educativos.* Madrid: Síntesis.

BOLÍVAR, A. (2000a). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades.* Madrid: La Muralla.

BOLÍVAR, A., DOMINGO, J., FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología.* Madrid: La Muralla. (Material fotocopiado previo a la edición del libro).

CABALLERO DELGADO ELVIRA. (2002). *Diagnóstico y Diversidad,* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

CASES, I. (2000). *El creixement personal del professorat. Estudi de casos múltiples a través d'una proposta de formació per millorar individualment i col.lectivament dins i fora de l'escola. Tesis Doctoral.* Barcelona: Universitat de Barcelona.

CLASES, I. (2002). “Un estudio de casos sobre el crecimiento personal del profesorado”. En Imbernón (coord.). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa.* BCN: Graó.

CASTELLANO SIMÓN, B. (2005). *Esquema referencial, Conceptual y Operativo Sobre la Investigación Educativa.* Editorial Pueblo y Educación, C. Habana.

CÉSPEDES, E. y GUTIÉRREZ, F. (1986). *Investigación y evaluación de experiencias innovadoras de educación de adultos.* Madrid: Organización de Estados CD Maestría en

Ciencias de la Educación, primera y segunda versión. Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura. (BCN: Levitan Llibres).

CHALMERS, A. F. (1993). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Madrid: Siglo XXI editores; 14ª edición.

CHOATE, J. S., RAKES, T. A. (1989). "La actividad de escucha estructurada: un modelo para mejorar la comprensión oral." *Comunicación, Lenguaje y Educación*, nº 1.

COLÁS, M. P., y BUENDÍA, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

COLECTIVO DE AUTORES. (2005). *Comunicación y Sociedad Cubana*. Editorial Félix Varela, La Habana.

COLECTIVO DE AUTORES. (2007). *Maestría en Ciencia de la Educación. Mención de adulto*. Editorial Pueblo y Educación. Modulo I, II, III, IV. La Habana.

COLECTIVO DE AUTORE. (2000). *Seminario Nacional para Educadores*. Editorial pueblo y Educación. La Habana.

CONTRERAS, J. (1985). "¿El pensamiento del profesor o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del 904 profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado." *Revista de Educación*. nº 277.

DE KETELE, J. M. y ROEGIERS, X. (1995). *Metodología de la recogida de la información*. Madrid: La Muralla.

DEL RÍO, P. (1995). "¿Se puede evaluar el lenguaje integrado?". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, nº 25.

DE VICENTE, P. S. (1998). "Trabajar juntos para construir un sueño: cambiar las mentes, cambiar los profesores, mejorar las escuelas." En Fernández Cruz, M. y Moral, C.: *Formación y desarrollo de los profesores de Educación Secundaria en el marco curricular de la reforma. Los retos profesionales de una nueva etapa*. Granada.

DOMÍNGUEZ GARCÍA LAURA. (2003). *Psicología del Desarrollo: Adolescencia y Juventud*, Editorial Félix Varela, La Habana.

ECO, U. (1982). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.

ELLIOTT, J. (1990). *La Investigación-Acción*. Madrid: Morata.

ERDAS, E. (1987). "Enseñanza, investigación y formación del profesorado". *Revista de Educación*, nº 284.

ESCUADERO, J. M. y MORENO OLMEDILLA, J. M. (1992). *El asesoramiento a centros educativos*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid.

FARIÑA, LEÓN. GLORIA. (2005). *Psicología, Educación y Sociedad*. Editorial Félix Varela. La Habana.

FERRÁNDEZ, A. y PUENTE, J. M. (1991). *Educación de personas adultas. Macrodidáctica y microdidáctica*. Vs. 1 y 2. Madrid: Diagrama.

GASTÓN PÉREZ RODRÍGUEZ. (1996). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

GIMENO SACRISTAN, J. (1983). "El profesor como investigador en el aula: un paradigma de investigación y formación del profesorado." en *Investigación y Sociedad*, nº 2, Madrid.

GONZÁLEZ SOCA, A. M. y C. REINOSO CÁPIRO. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. Editorial Pueblo y educación. Ciudad Habana.

HERNÁNDEZ, F. (1993). "Para aprender del desacuerdo. (Debate de la Reforma)". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 219, nov.

HERNÁNDEZ SAMPIER, R. (2004). *Metodología de la Investigación*. Editorial Pueblo y Educación, C. Habana.

IMBERNÓN, F. (coord). (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. BCN: Graó.

INFORMES DE I, II y III, Congresos del Partido. (2002). Editorial Pueblo y Educación C. Habana.

KAN KALIK, V. (1987). *Para el maestro, sobre la comunicación pedagógica. Resumen y comentarios de la Dra. V. Ojalvo*, CEPES, La Habana.

KONNIKOVA, T, E. (1978). *Metodología de la Labor Educativa*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

LEÓN, B. y GOZALO, M. (1999). "Algunas aportaciones de la psicología de la educación que guían la docencia universitaria." *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1). <http://www.uva.es/aufop/public/revelfop/99-v2nl.htm>.

MAKARENKO. A. S. (1971). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Editorial Progreso, Moscú.

_____. (1977). *Poema pedagógico*, Editorial Progreso, Moscú.

_____ . (1975). Flores de la vida. Editorial Progreso, Moscú.

OJALVO, M. V. (1990). Aspectos socio psicológicos de la comunicación pedagógica y su importancia para el trabajo docente- educativo, CEPES, La Habana.

POSTIC, M. Y DE KETELE, J. M. (1992). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.

PRATS SARIOL JOSÉ. (1978). Selección de Lecturas de José Martí III. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

PRIETO, D. (1984). La comunicación educativa como proceso alternativo, enero – marzo, CISE – UNAM, México.

RUIZ, J. I. (1996,1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto. 2ª edición.

SANTOS GUERRA, M. A. (2000). La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas. Málaga: Aljibe, 2ª edición.

USHER, R. y BRYANT, I. (1996). *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación*. Col. Educación Crítica, Madrid/La Coruña: Morata/Fundación Paideia.

VALCÁRCEL, N. (1996). Papel de la comunicación en los principios de la Educación Avanzada. Boletín Avanzada no. 2, CENESEDA. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana

VARIOS (1999). Enciclopedia General de la Educación. Barcelona: Océano. Tomo 271.

VYGOTSKI, L. S. (1996). El significado histórico de la crisis en la psicología. Editorial Martins Fontes, Sao Paulo.

_____. (1998). Psicopedagogía, Editorial Pedagógica, Moskba.

_____. (1981). Pensamiento y lenguaje, Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Guía de entrevista a padres. Anexo 1.

Objetivo: Constatar la opinión que tienen los padres de la labor de los docentes en el trabajo educativo de sus hijos.

Cuestionario.

1. ¿Cómo valorar la relación entre los profesores de tu hijo y usted?

_____ Suficiente _____ Insuficiente

2. Consideras que existe interacción entre docentes y familia.

_____ Sí _____ No _____ No se

3. Los docentes los preparan como padre para la labor educativa de sus hijos.

_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca

4. Los métodos de educación que aplica la escuela tienen un impacto positivo en la familia.

_____ Siempre _____ En Ocasiones _____ Nunca

Guía de observación a docentes. Anexo 2.

Objetivo: Constar los métodos, procedimientos y conocimientos que poseen los docentes para el trato individual a estudiantes del CSIJ.

Aspectos a observar:

1. Sesiones de Preparación Mensual para el trabajo educativo con estudiantes.
2. Acciones de trabajo educativo directas con estudiantes.
3. Métodos que emplean los docentes para el trato indiferenciado a alumnos.
4. Procedimientos más utilizados por los profesores para el trato individual a estudiantes.
5. Formas y evaluación que hacen los docentes del trabajo educativo en la escuela.

Guía de entrevista a docentes. Anexo 3.

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimiento, preparación y tiempo que dedican los docentes al fortalecimiento de la labor educativa a los estudiantes sobre todo en lo individual.

Cuestionario:

1. Como docente se siente usted con suficiente preparación para desarrollar el trabajo educativo en la escuela.
_____ Sí _____ En algunos aspectos _____ No
2. En sus sueños de experiencias en la escuela como docente, cómo clasificaría las acciones que se diseñan para el trabajo educativo con los estudiantes.
_____ Suficientes _____ Insuficientes _____ Malas
3. ¿Qué conoces sobre Metodología de la Labor Educativa como profesional del Magisterio Cubano?
_____ Mucho _____ Poco _____ Nada
4. Los docentes de la educación de adulto potencian su preparación educativa en sesiones de trabajo científico metodológico.
_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca
5. Consideras óptimos los métodos y procedimientos que empleas como docente para el trabajo educativo con los estudiantes.
_____ Siempre _____ En Ocasiones
6. Cuando ofreces tratamiento educativo a su alumno lo inicias a partir del diagnóstico que tienes del estudiante.
_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca

Guía de entrevista a alumnos: Anexo 4.

Objetivo: Constatar la opinión que tienen los estudiantes sobre el trato que brindan los docentes durante el proceso pedagógico.

Cuestionario:

1- ¿Cómo evaluarías las relaciones de los docentes de la escuela con los alumnos?

Buena _____ Muy buenas _____ Regular _____ Malas _____ Muy malas _____

2- Consideras que todos los docentes tratan por igual a los alumnos.

Si _____ No _____ Algunas veces _____ Siempre _____

3- Tienes satisfacción por el trato que te ofrecen tus maestros.

Siempre _____ En coacciones _____ Nunca _____

4- Aprecias avances en el trato de los profesores con los alumnos.

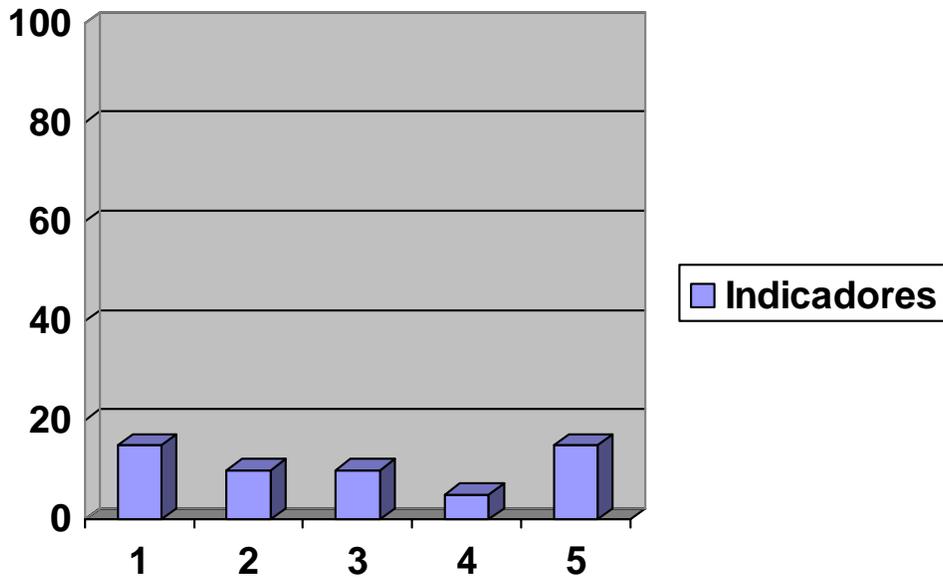
Si _____ No _____ Bastante _____ Algunos aspectos _____ Suficiente _____

Informe Final (Estudio de Caso) Anexo 5.

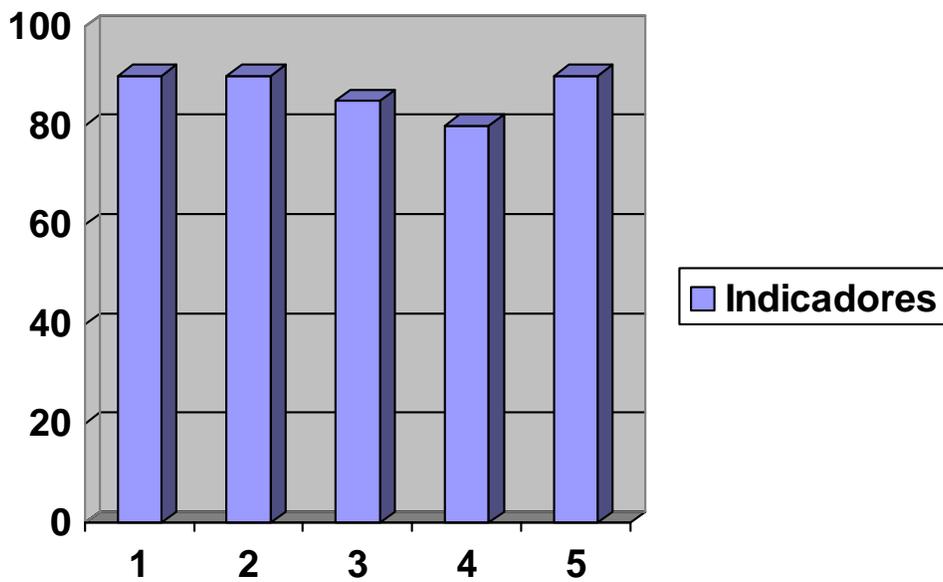
1. Datos generales.
2. Caracterización de la situación social del estudiante en cuanto a:
 - 2.1 Formación de la personalidad: Intereses generales, motivos presentes y futuros, motivación profesional, autovaloración, ideales y desarrollo moral.
 - 2.2 Sistema de actividad: Empleo del tiempo libre.
 - 2.3 Sistema de comunicación con adultos.
 - 2.4 Sistema de comunicación con los iguales.
3. Conclusiones.
4. Anexos

Anexo 6

Comportamiento de la categoría B en la constatación inicial:

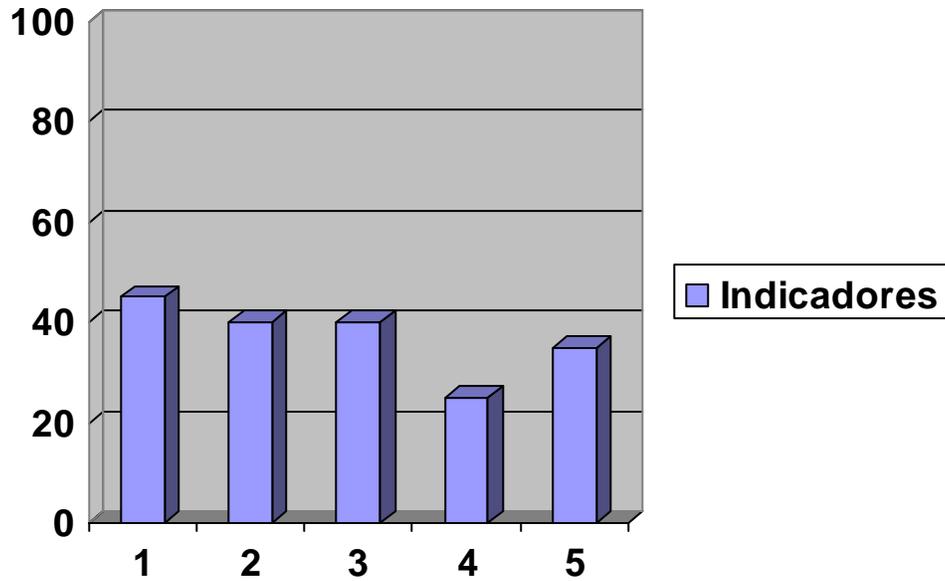


Comportamiento de la categoría B en la constatación final:

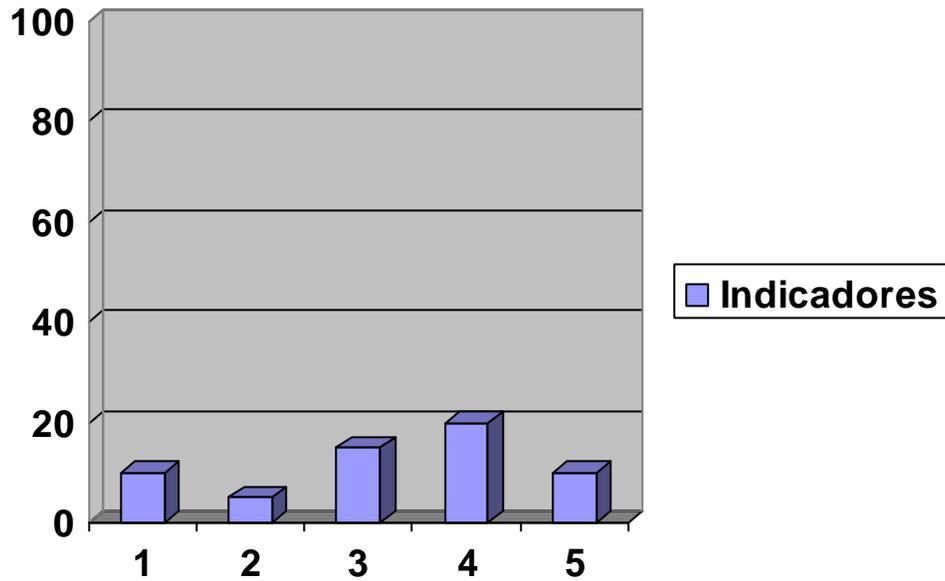


Anexo 7

Comportamiento de la categoría R en la constatación inicial:

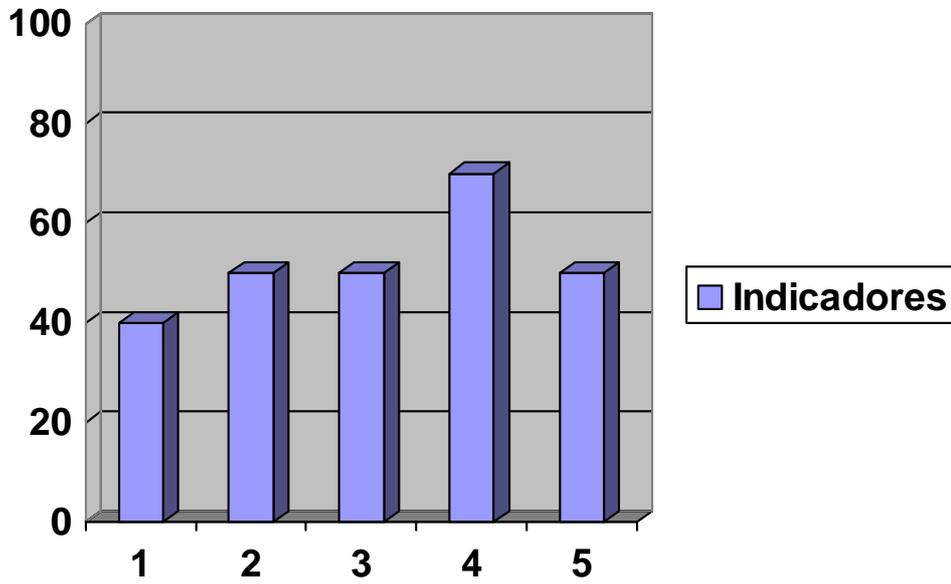


Comportamiento de la categoría R en la constatación final:



Anexo 8

Comportamiento de la categoría M en la constatación inicial:



Comportamiento de la categoría M en la constatación final:

