

DEPARTAMENTO: FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA A MAESTROS DEL PRIMER CICLO PARA
LA REALIZACIÓN DE SU LABOR EDUCATIVA

PSYCHOPEDAGOGICAL COUNSELING FOR FIRST CYCLE TEACHERS IN
THE PERFORMANCE OF THEIR EDUCATIONAL WORK

Autora: Malena Cabezas Pérez.

Tutora: Profesora Titular, Lic. Maylene Rojas Hernández, Dr. C.

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”, subordinado a la Dirección General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información, contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.
Comandante Manuel Fajardo s/n, esquina a Cuartel, Olivos 1. Sancti Spíritus.
Cuba. CP. 60100

Teléfono: **41-334968**

Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que han sido parte de este proceso.

A mi familia, por su amor incondicional y constante apoyo. Gracias por creer en mí y estar a mi lado en cada paso del camino. Sin ustedes, este logro no habría sido posible.

A mi tutora, cuya guía y paciencia han sido fundamentales en este proceso. Agradezco profundamente su dedicación y el tiempo que ha invertido en ayudarme a crecer como estudiante y como persona.

A mis profesores, quienes han compartido su conocimiento y sabiduría conmigo. Gracias por inspirarme y por ser una fuente constante de motivación y apoyo académico.

A mis compañeros de aula, por compartir este camino conmigo. Sus risas, conversaciones y apoyo han hecho que esta experiencia sea inolvidable. Gracias por estar ahí en los momentos de estrés y de celebración.

A los amigos que he ganado durante mi tiempo en la universidad, gracias por su amistad y apoyo. Ustedes han sido una parte esencial de esta etapa de mi vida, y estoy muy agradecida por los momentos que hemos compartido.

Finalmente, a todos aquellos que de alguna manera han contribuido a mi formación y a la realización de esta tesis, les agradezco de corazón. Sus palabras de aliento y su confianza en mí han sido una gran motivación.

Gracias a todos por ser parte de este logro.

Resumen

La Educación Primaria en Cuba, tiene como fin lograr el desarrollo y la formación de la personalidad del escolar primario, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana. Esta aspiración requiere de maestros que dirijan una labor educativa que contribuya al desarrollo de la espiritualidad en los educandos. Por tanto, este tema se identifica como uno de los retos que enfrenta la teoría y la práctica educativa en la actualidad. En tal sentido, resulta relevante la labor de asesoría psicopedagógica que puede realizar el licenciado en Pedagogía-Psicología. El trabajo presenta actividades de asesoría psicopedagógica a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente en la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad. Durante el proceso investigativo se emplearon métodos de nivel teórico y empírico, así como la estadística descriptiva y como procedimiento el cálculo porcentual. Con la aplicación de las actividades se lograron transformaciones positivas en los maestros, con énfasis, en el dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo y en el empleo de un estilo de comunicación democrático, lo que demuestra posibilidades de aplicación y generalización.

Palabras claves: actividades; asesoría psicopedagógica; labor educativa; maestro.

Abstract

Primary Education in Cuba aims to achieve the development and formation of the primary school student's personality, in accordance with the patriotic, civic, and humanistic ideals of Cuban socialist society. This aspiration requires teachers who lead an educational effort that contributes to the development of spirituality in students. Therefore, this topic is identified as one of the challenges currently facing educational theory and practice. In this regard, the psychopedagogical counseling work that can be carried out by a graduate in Pedagogy-Psychology is of particular relevance. The work presents psychopedagogical counseling activities for first cycle teachers to perform efficient educational work at the Félix Salabarría

educational institution in the municipality of Trinidad. The research process employed theoretical and empirical methods, as well as descriptive statistics and the percentage calculation procedure. The application of the activities resulted in positive transformations in the teachers, with emphasis on mastering the comprehensive pedagogical diagnosis of the students and their group, and in employing a democratic communication style, demonstrating possibilities for application and generalization.

Keywords: activities; psychopedagogical counseling; educational work; teacher.

Índice

Introducción	1
Desarrollo	7
La asesoría psicopedagógica a maestros. Una mirada a sus características.	7
La labor educativa del profesional de la educación, con énfasis en el maestro primario.	11
Diagnóstico del estado real de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad.	19
Propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente.	28
Constatación de los resultados obtenidos con la aplicación de las actividades de asesoría psicopedagógica.	40
Conclusiones	50
Recomendaciones	51
Bibliografía	
Anexos	

Introducción

La Educación Primaria en Cuba, tiene como fin lograr el desarrollo y la formación de la personalidad del escolar primario, de acuerdo con sus particularidades e intereses colectivos e individuales, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana, expresados en las formas de sentir, pensar, actuar y su gradual participación en la transformación de la sociedad que le permita asumir una concepción científica del mundo.

Esta aspiración requiere de maestros que no solo instruyan, sino también que dirijan una labor educativa que contribuya al desarrollo de la espiritualidad en los educandos, es decir, que penetre en su mundo interior, despierte el amor, fomente el compromiso, y eso no se puede lograr solo desde el conocimiento, tiene que intervenir el sentimiento.

En la literatura pedagógica, aparecen utilizados indistintamente los términos labor educativa y trabajo educativo para hacer alusión al mismo fenómeno, tal como expresan los investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP, 2012):

La labor educativa, que también se ha denominado trabajo educativo, es un proceso complejo en el que interactúan diferentes factores con la escuela como centro cultural más importante de la comunidad, aspira a materializar los ideales educativos de la sociedad en un individuo con características propias mediante un conjunto de actividades sociopolíticas dirigidas a influir en la formación de la personalidad de este individuo. (p. 195)

En el estudio de esta temática, resultan interesantes las obras de autores del antiguo campo socialista, representantes de la pedagogía de orientación marxista como Konnikova (1975), Schukina (1980), Savin (1981), Neuner (1981), Boldiriev (1987), Baranov (1989), quienes resaltan la complejidad de la labor educativa del docente, la multifactorialidad del proceso educativo, y reconocen los objetivos básicos de la educación comunista y los métodos que a su juicio resultan efectivos.

Las indagaciones realizadas en el ámbito internacional revelan que, a partir de 1990, a pesar de no encontrarse comúnmente en la literatura científica explicitados, los términos trabajo educativo o labor educativa, aparece como un tema recurrente en investigaciones y en múltiples agendas en eventos, simposios, foros mundiales y regionales el papel que le corresponde al maestro en el logro de las aspiraciones educativas de la sociedad.

En Cuba, desde el ideario pedagógico de Caballero (1762-1835), Varela (1788-1853), De la Luz (1800-1862), Varona (1849-1933), Valdés (1849-1914), Martí (1853-1895), Aguayo (1866-1948) y Ferrer (1915-1993) se distinguen sus posiciones acerca de la imagen del maestro, destacándose entre sus ideas: la importancia de tener cualidades como cauteloso, amoroso, respetuoso, hábil, paciente, prudente, ético; la necesidad de conocer al educando para poder formarlo mejor; sentir que su misión es educar y desarrollar la cultura del diálogo.

La Revolución Cubana (1959), transformó el sistema educativo, puso en su centro el aprovechamiento de la riqueza moral del hombre desde la formación de valores, el desarrollo de convicciones, sentimientos, ideales y renovó la imagen del maestro para cumplir con el sagrado compromiso de formar a las nuevas generaciones que continuarían la obra de los próceres y mártires que dieron su vida por la independencia.

A partir de las décadas de los setenta y ochenta la problemática de la labor educativa aparece en una amplia literatura pedagógica cubana bajo la denominación de teoría de la educación. Se destacan los estudios de Meireles, Curbelo, Guerra, Rijo y Mari, (1977), Ministerio de Educación (1979, 1982, 1983, 1989), Mañalich, Borroto y Cabañín (1980), Valdivia (1988), Avendaño y Minujin (1988) y Báxter (1989, 1990, 2002), Cabezas y otros (1991), Egea (2007), Almirall (2011), Hernández (2011), ICCP (2012), Cornell Pereira y Escalona Martínez (2013), Arias Verdecia y Quesada Ramírez (2019), Cascales Martínez, Gomariz Vicente y Paco Simón (2020), Pérez Lara, Rivero, Ruiz Jerez (2021) Ferreras Montero (2023), Céspedes Quiala (2023), Grass Arzola (2024) donde se asumen los aportes de los reconocidos autores de los países del antiguo campo socialista referenciados anteriormente.

Los autores citados reconocen que la labor educativa está estrechamente relacionada con la categoría educación y con la naturaleza y fin de esta en cada etapa histórico-social concreta, que es un proceso complejo, organizado, que se concreta en todas las actividades tanto docentes como extradocentes y extraescolares, dirigidas a influir en la formación de la personalidad del estudiante, que para su éxito se necesita integrar el sistema de influencias educativas que el estudiante recibe.

Por tanto, este tema se identifica como uno de los retos que enfrenta la teoría y la práctica educativa al reconocer el valor que este tiene en el cumplimiento del encargo social. Es por ello, que resulta relevante la labor de asesoría psicopedagógica que puede realizar el licenciado en Pedagogía-Psicología en este tema particular.

En la búsqueda bibliográfica realizada, se comprobó que el tema referido a la asesoría psicopedagógica en la última década, tiene entre sus principales estudiosos a: Martínez (2014); Prieto (2015); Yurell (2017), Ríos et al. (2018), Román y García (2019), Vieira, Fernández y Acosta (2020), Martín (2021) y Darias (2022), Tejera et al. (2023) los que coinciden en destacar que la asesoría psicopedagógica permite brindar ayuda a directivos y maestros de una institución escolar para la mejora.

La autora de este trabajo, durante la realización de su práctica laboral investigativa en la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad constató potencialidades e insuficiencias en la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo. Entre las principales manifestaciones que denotan lo antes expuesto, se encuentran:

Potencialidades

- La identidad que poseen los maestros respecto a su profesión.
- El interés y disposición que muestran los maestros para lograr una labor educativa eficiente.

Insuficiencias

- Insuficiente dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.
- Poco aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.
- Empleo de estilos de comunicación que limitan un clima afectivo positivo y estimulador del desarrollo de las potencialidades de cada educando y del grupo.
- Limitada utilización de los métodos educativos.

A partir de esta realidad, se plantea como problema científico: ¿Cómo asesorar a los maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente?

Para dar solución al problema científico se determinó como objetivo: Aplicar actividades de asesoría psicopedagógica a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente.

Para dar respuesta al objetivo de la investigación se formularon las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la asesoría psicopedagógica a maestros primarios para la realización de una labor educativa eficiente?
2. ¿Cuál es el estado real de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría?
3. ¿Qué actividades de asesoría psicopedagógica diseñar y aplicar a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la puesta en práctica de actividades de asesoría psicopedagógica diseñadas a maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría para la realización de una labor educativa eficiente?

Para dar respuesta a las preguntas científicas se desarrollaron las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la asesoría psicopedagógica a maestros primarios para la realización de una labor educativa eficiente.
2. Determinación del estado real de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría.
3. Diseño y aplicación de actividades de asesoría psicopedagógica a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente.
4. Constatación de los resultados obtenidos con la puesta en práctica de actividades de asesoría psicopedagógica diseñadas a maestros de la institución educativa Félix Salabarría para la realización de una labor educativa eficiente.

La metodología a utilizar parte del enfoque dialéctico-materialista como método general, lo cual constituye el fundamento de la investigación a partir de sus principios, leyes y categorías, y traza las pautas para todas las operaciones indagatorias. Se utilizarán métodos de la investigación pedagógica del nivel teórico y empírico, entre los que se distinguen:

Del nivel teórico:

El analítico-sintético: permitió llegar a generalizaciones sobre elementos teóricos relacionados con la asesoría psicopedagógica a maestros primarios para la realización de una labor educativa eficiente, así como la elaboración de la propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica.

El inductivo-deductivo: propició realizar referencias y generalizaciones a partir de la revisión de resultados científicos existentes, relacionados con la asesoría psicopedagógica a maestros primarios y la labor educativa.

La modelación: guió la elaboración de actividades de asesoría psicopedagógica.

Del nivel empírico:

El análisis documental: facilitó constatar las potencialidades educativas que tienen los programas de las diferentes asignaturas del primer ciclo de la escuela primaria, así como la recopilación de información acerca del primer momento del desarrollo (6-7 años), fin y objetivos generales y de primer y segundo grados que aparecen en el Modelo de la escuela primaria.

La observación pedagógica: permitió constatar las características de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo e identificar cómo se manifiesta el proceso de comunicación durante el desarrollo de una clase a través del análisis de su actuación.

La entrevista a maestros: posibilitó obtener información sobre las características de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo.

La sesión en profundidad: permitió determinar las transformaciones que se produjeron en los maestros, a partir de las actividades de asesoría psicopedagógica aplicadas.

Inventario de problemas de comunicación: permitió valorar la imagen que tienen los maestros de su propia actuación en situaciones comunicativas con los educandos.

La triangulación metodológica: permitió la correlación de los datos obtenidos mediante los métodos y la técnica declarada y la determinación de puntos de coincidencia y divergencia.

Además, se utilizó la estadística descriptiva y como procedimiento el cálculo porcentual en el procesamiento y análisis de los datos.

La población escogida para la investigación coincide con la muestra investigativa, la cual se encuentra conformada por los nueve maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad (6 licenciados: dos licenciados en Maestros Primarios, un licenciado en Lenguas Extranjeras, un licenciado en Cultura Física, un licenciado en Logopedia y otro licenciado en Educación Artística; dos egresados de Escuelas Pedagógicas y un bachiller). Esta muestra ha sido escogida de manera intencional por ser estos maestros los que presentan dificultades en la realización de su labor educativa.

Desarrollo

La asesoría psicopedagógica a maestros. Una mirada a sus características

El Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología se distingue por la formación con un amplio perfil que lo dota de herramientas para desempeñar con éxito sus funciones profesionales en las diferentes instituciones de todos los niveles educacionales.

Entre las funciones que realiza este profesional se destaca la asesoría psicopedagógica, la cual ha sido centro de interés en el estudio de diferentes investigadores, distinguiéndose entre ellos, Martínez (2014), quien considera la asesoría psicopedagógica como un servicio institucional cuya función principal es el tratamiento de problemáticas que se presentan en la práctica docente, a solicitud de los propios docentes y directivos.

Por su parte, Prieto (2015), concibe la asesoría psicopedagógica como un proceso en que el psicopedagogo como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos y maestros de una institución escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación.

Según Yurell (2017), la asesoría es más que una ayuda o asistencia técnica en un momento o etapa. Es un proceso que permite el acompañamiento y la ayuda sistemática para el cumplimiento de los objetivos planteados con los agentes educativos.

Ríos et al. (2018) defienden la idea de que la asesoría psicopedagógica es un proceso-resultado en el que el psicopedagogo como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos, maestros y profesores de una institución

escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y reajuste de conocimientos, hábitos, habilidades y modos de actuación que promuevan una escuela más creíble y más humana.

Asimismo, Román y García (2019) reflexionan que la asesoría psicopedagógica es el servicio de ayuda con carácter preventivo y multifactorial que realiza el psicopedagogo en la institución docente, que contribuye a la toma de decisiones y las transformaciones de los modos de actuación de maestros y directivos a partir del diagnóstico y la caracterización de las necesidades y situaciones específicas que surgen en cada uno de los actores que intervienen en el proceso educativo, y que se corrigen o actualizan por medio de las estrategias de intervención, en lo identificado en los procesos de diagnóstico, para lograr una mejora escolar.

Vieira, Fernández y Acosta (2020) plantean que la misión de la asesoría psicopedagógica es orientar las prácticas educativas, mediante procesos de reflexión crítica con los autores principales del hecho educativo y pedagógico.

Tejera et al. (2023) opinan que la asesoría regularmente aparece a petición del asesorado, cuando este solicita ayuda para resolver algún problema detectado en el ejercicio de sus funciones.

En esta investigación, se asume el criterio de asesoría psicopedagógica dado por Román y García (2019), y se defiende el criterio de que el desarrollo de la asesoría como proceso supone diagnosticar las necesidades educativas en sus distintos niveles de expresión, identificar potencialidades y limitaciones de la comunidad pedagógica objeto del asesoramiento.

La asesoría psicopedagógica como todo proceso, posee un sistema de principios que objetivan su realización. En esta investigación, se consideran acertados los principios dados por Román y García (2019): Principio de Desarrollo, Principio Cooperativo, Principio de Intervención Social, Principio de Prevención, Principio científico, planificado, sistémico y objetivo.

El proceso de la asesoría psicopedagógica debe ser sistemático, flexible y constante; dinamizador de las relaciones de colaboración entre asesor y asesorado en pos de la labor preventiva y multifactorial; mediador en la toma de decisiones desde la proactividad para la solución de las problemáticas que se

generan en la institución educativa en su relación con la familia y la comunidad. Asimismo, de ser promotor en la comunidad educativa, de responsabilidades compartidas a fin de garantizar el derecho de todos a una educación de calidad. Responsable de los procesos metacognitivos de reflexión profesional a fin de dejar capacidad instalada, y de institucionalizar parte de las condiciones del cambio para asegurar así su continuidad y actualización formativa.

Para realizar la asesoría psicopedagógica, se considera que el psicopedagogo debe tener en cuenta acciones de intervención propuestas por Calviño (1998), entre las que se destacan:

- 1) Aclarar objetivos y vínculos de los objetivos, las tareas con el problema.
- 2) Mantener el trabajo sobre el problema.
- 3) Esclarecer y trabajar sobre las resistencias y las defensas.
- 4) Motivar para la tarea.
- 5) Llamar la atención sobre los roles de los miembros.
- 6) Clarificar los puntos relevantes.
- 7) Reforzar el progreso en la tarea.
- 8) Evaluar y destacar las capacidades y potencialidades positivas del grupo, trabajar con los instrumentos de información y elaboración.

Román y García (2019) proponen un conjunto de pasos fundamentales para realizar la asesoría psicopedagógica, distinguiéndose entre ellos:

- 1) Preparación del asesor psicopedagógico: Autopreparación y superación que le propicie el conocimiento del contexto educativo en el cual se inserta a partir del diagnóstico y la caracterización institucional (docentes, directivos, estudiantes, familia, comunidad), así como las condiciones objetivas y subjetivas existentes que le permita desarrollar una labor preventiva eficaz.
- 2) Diagnóstico: Se realiza a lo largo de todo el curso, a partir de la identificación de necesidades de los docentes y directivos dadas por situaciones específicas difíciles de resolver en los estudiantes, falta de preparación y conocimiento del claustro para enfrentar el trabajo con niños con Necesidades Educativas (NE),
- 3) Elaboración de la estrategia de intervención a seguir: (Constituye el modelo de atención docente). Esta debe realizarse con rapidez al inicio del curso escolar

pues antecede al primer corte evaluativo. Es el sistema de acciones que se planifiquen para resolver necesidades y lograr una mejora educativa. Este sistema de apoyo debe contener tres aspectos esenciales:

- Determinar a través de qué vías se realizará.
- Determinar las personas que formarán parte del sistema de apoyo que funcionará como equipo de trabajo y que deben responsabilizarse con el cumplimiento de cada acción y vías a utilizar: el maestro del grupo, los especialistas que trabajan con los estudiantes, el director que es quien rectora esta actividad, el consejo de la escuela, la familia, otros factores de la comunidad
- Fecha de cumplimiento para cada acción. En la medida en que se cumplan deben proyectarse nuevas acciones hasta dar solución a los problemas y necesidades detectadas previamente.

4) Implementación, Evaluación y rediseño del sistema de apoyo. Se extiende de noviembre a marzo en caso de ser el trabajo en comisión, y se evalúa la efectividad de la respuesta pedagógica, se rediseña siempre que sea necesario. Para evaluar las respuestas pedagógicas se realizarán visitas a clases, observaciones, se aplicarán instrumentos, talleres, etc.

5) Conclusiones: En el caso del trabajo en comisión comienza a partir de abril y termina al finalizar el curso. En él se valoran los estudiantes objetos de estudio y se realiza la toma de decisiones para cada uno. Si son las acciones para resolver problemas docentes de otra índole, termina cuando se haya solucionado el mismo. El trabajo del psicopedagogo como asesor se sustenta sobre ejes nucleares: la dirección del proceso educativo, la colaboración profesional entre docentes y otros factores que intervienen en la institución como consejo de escuela, la familia, la comunidad, desde la perspectiva del diagnóstico, con enfoque preventivo y de atención a la diversidad. Por la preparación y los recursos teóricos e instrumentales que posee es él quien facilita las mismas, actúa como dinamizador del proceso. En el centro funge como orientador-interventor y asesor.

De igual forma, la asesoría sistemática a los maestros, estimula el desarrollo de sus capacidades de comprender, de combinar sus saberes, de plantearse nuevos

procedimientos que le permitan introducir nuevas estrategias educativas en la práctica para la atención a la diversidad, lo que propicia la utilización de recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para asegurar el máximo desarrollo de todos los escolares a pesar de sus diferencias.

En correspondencia con lo anterior, por la importancia y necesidad en esta investigación, en las líneas siguientes se abordan elementos de la labor educativa en la escuela primaria.

La labor educativa del profesional de la educación, con énfasis en el maestro primario

Las disertaciones públicas y los trabajos de los filósofos de la antigüedad: Demócrito (460-370 a.n.e.), Sócrates (469-399 a.n.e.), Platón (427-347 a.n.e.), Aristóteles (384-322 a.n.e.), Quintiliano (42-118 d.n.e.) encierran valiosas ideas que han tenido vigencia en la labor educativa del profesional de la educación.

Desde sus diferentes miradas, resaltaron el valor del ejemplo para educar, la correlación entre la palabra y el hecho, el papel de la escuela en la educación, la relación estrecha entre las educaciones moral, física e intelectual, el acercamiento al educando, su atención y la necesidad de conocerlo.

Igualmente, se reconoce el ideario pedagógico Comenius (1570-1632), quien consideraba que era importante que el maestro comprendiera el papel que debía cumplir en la sociedad y la importancia de ser un ejemplo vivo de virtudes para inculcarlas a sus educandos, pues suponía que la mayor preocupación de un maestro era atraer a los educandos con su ejemplo.

Locke (1632-1704) concedía gran valor a la educación en el desarrollo del hombre, al uso que debían hacer los maestros de métodos educativos y al ejemplo que emanaba del medio que rodeaba al educando para educarlo; insistía que, para la dirección correcta de todo el proceso educativo, se debían estudiar cuidadosamente las particularidades individuales del educando.

Rousseau (1712-1778) atribuía gran importancia al respeto de la personalidad, al valor de la ética en la profesión y a que el docente conociera las bases sociales de la educación y estudiara las particularidades de la edad de los educandos.

Pestalozzi (1746-1827) sustentaba el criterio de que el objetivo fundamental de la educación era formar un hombre desarrollado armónicamente para participar en la vida social futura en forma provechosa. Destacaba la importancia del papel del maestro y consideraba necesario incluir entre sus deberes todo lo necesario para la educación y desarrollo de los educandos. Abogaba por una educación planificada en la familia y en la escuela.

Ushinski (1824-1870) resaltaba el papel del maestro; suponía con justicia que su influencia sobre los educandos constituía una fuerza educativa que no podía ser reemplazada por reglamentos, ni programas, ni ninguna organización del centro docente.

También resultan significativas las reflexiones de Lenin (1870-1924); Krupskaia (1869-1939), Lunacharski (1875-1933), Kalinin (1875-1946), Makarenko (1888-1939) y Sujomlinski (1918-1970), en las cuales subyace como ideas fundamentales el papel de la personalidad del maestro en la vida de la nueva sociedad, en la formación de la concepción científica del mundo y de elevadas cualidades morales y políticas, de amor al trabajo, del sentimiento de responsabilidad histórica por el futuro de la patria en los estudiantes.

En América Latina también aparecen figuras que expresaron, en diferentes épocas históricas, criterios que han permanecido vigentes en la labor educativa del profesional de la educación, destacándose:

Rodríguez (1771-1854), quien tenía una notable influencia de las ideas europeas, especialmente de la línea educacional de Rousseau, al abordar el papel de maestro puntualiza la importancia de estimular el pensamiento de los educandos, de preferir a los niños preguntones.

Bello (1781-1865), considera a los maestros como la columna vertebral de todo el sistema de enseñanza. En las reformas realizadas como rector de la Universidad de Chile se pronuncia por preparar maestros que fueran ejemplos por su moral, capaces de enseñar combinando la memoria con el razonamiento.

Rivadavia (1780-1845), como ministro de gobierno de Argentina realiza una amplia labor educativa la que tuvo en su centro el papel de los maestros, en particular de los universitarios, a los que les concedió la función de redactar los cursos que

dictaban con el objetivo de convertirlos en textos que pudieran ser editados para el uso de las diferentes generaciones de estudiantes.

Freire (1921-1997), reconocía el papel político-ideológico del maestro. Se destacaba por enseñar con el ejemplo y reflexionaba sobre la importancia que tiene para el maestro saber cómo piensan los jóvenes y adultos en su contexto real, en su vida cotidiana y sobre la relación educador-educando en el proceso de la práctica educativa a partir de la acción comunicativa. En su criterio en esa relación, el educador debe poseer la cualidad y actitud para propiciar el diálogo que permita que el educando pueda decir su palabra y pueda ser escuchada.

Resultan interesantes las obras de autores del antiguo campo socialista como Konnikova (1975), Schukina (1980), Savin (1981), Neuner (1981), Boldiriev (1987), Baranov (1989), quienes centraron su atención en el proceso educativo y resaltaron el trabajo educativo del docente a partir de tener en cuenta al educando como objeto y sujeto de la educación, el carácter complejo, dialéctico y multifactorial de ese proceso y su correspondencia con las particularidades de la edad.

En el campo internacional se reconoce que, a partir de 1990, el tema referido al rol educativo del maestro cobra fuerza en variadas agendas en eventos, simposios, foros mundiales y regionales, debido a su importancia para satisfacer las aspiraciones educativas de la sociedad.

En Cuba, la labor educativa del profesional de la educación encuentra sus antecedentes en el ideario pedagógico de las más exponentiales figuras del magisterio cubano: Caballero (1762-1835), Varela (1788-1853), de la Luz (1800-1862), Varona (1849-1933), Valdés (1849-1914), Martí (1853-1895), Aguayo (1866-1948). Entre las ideas que tienen total vigencia en la actualidad para perfeccionar la labor educativa están: el maestro como compañero del estudiante en el aprendizaje, necesidad de conocer al educando y el rol de las cualidades personales del maestro como ejemplo.

De igual modo, existen referentes de investigaciones realizadas con puntos de contactos en su tratamiento, particularmente con autores del antiguo campo socialista, que resultan válidos en este estudio, y que se encuentran en las voces

de Meireles, Curbelo, Guerra, Rijo y Mari, (1977), Ministerio de Educación (1979, 1982, 1983, 1989), Mañalich, Borroto y Cabañín (1980), Valdivia (1988), Avendaño y Minujin (1988) y Báxter (1989, 1990, 2002), Cabezas et al. (1991), Egea (2007), Almirall (2011), Hernández (2011), ICCP (2012), Cornell Pereira y Escalona Martínez (2013), Arias Verdecia y Quesada Ramírez (2019), Cascales Martínez, Gomariz Vicente y Paco Simón (2020), Pérez Lara, Rivero, Ruiz Jerez (2021) Ferreras Montero (2023), Céspedes Quiala (2023), Grass Arzola (2024).

Los autores referenciados identifican la labor educativa en estrecho vínculo con la categoría educación, vista como un proceso complejo, organizado, que se materializa en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares cuya intención es influir en la formación de la personalidad del educando, donde se debe lograr la integración del sistema de influencias educativas que este recibe.

A tono con lo anterior, el MINED (2016) precisa como parte del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba, que entre las ideas pedagógicas básicas sobre educación y sociedad en que se fundamenta la labor educativa se encuentran:

- El papel de la educación como vía para la liberación y desarrollo de los individuos, que se expresa en la máxima martiana de ser culto, es el único modo de ser libre. En su ideario está presente el concepto de educación integral.
- La educación se asienta sobre el concepto de la ética martiana y del pensamiento pedagógico cubano de servicio al desarrollo de la nación y la identidad nacional, desde una posición humanista de integración solidaria y crítica, para el mejoramiento de la realidad social y de sí mismo.
- La sociedad garantiza el acceso equitativo de todos sus ciudadanos a la educación que resulta de las interrelaciones e influencias que se dan en el proceso de su inserción en su medio natural, social y familiar, por lo tanto, son diversas y adquieren un significado diferente, en dependencia de las particularidades de cada individuo y las características de las distintas etapas por las que transita en su desarrollo a lo largo de la vida. La familia, la comunidad, las instituciones educativas a las que asiste, los grupos informales,

las organizaciones sociales, los medios de comunicación en los que el individuo despliega su actividad y, por tanto, sus relaciones, influyen sobre él de distintas maneras y por diferentes vías.

Asimismo, considera que el sistema de relaciones en el proceso educativo debe crear mecanismos de comunicación y relación social con un clima moral de afecto, de tolerancia, de respeto a la dignidad humana, de comprensión y de aceptación recíproca, que estimule la comunicación sincera y el intercambio armonioso, donde el empleo del lenguaje verbal y no verbal cobre un lugar destacado y se adecue a las normas socialmente establecidas con estos grupos sociales, constituye un recurso que debe ser empleado de forma consciente y sistemática y que esté siempre presente la moral y los valores de la ética de la profesión, sobre la base de la esencia humanista de la labor educativa.

Por consiguiente, para lograr una labor educativa eficiente, es necesario que, entre otros aspectos, se proponga:

- Crear un clima de democracia y de participación, donde todos los factores que se involucren en el proceso educativo de los educandos.
- Desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por la participación de los educandos como sujetos de su propio aprendizaje y formación, en un clima psicosocial afectivo positivo y estimulador del desarrollo de las potencialidades de cada educando y del grupo-clase, con formas variadas del trabajo grupal e individual y de diferentes tipos de actividades y procesos
- Potenciar el buen funcionamiento del grupo de educandos y de la organización pioneril o estudiantil, de manera que posibilite la inserción social del escolar o el adolescente, sobre la base del respeto, la confianza, la tolerancia y la aceptación recíproca, que favorezca el desarrollo de la independencia, de la autonomía y de la autoafirmación.
- Funcionar como institución cultural y socio-educativa en permanente conexión con su entorno, integrada en las estructuras de participación comunitaria, propiciando la creación de espacios donde las potencialidades profesionales,

sociales y económicas existentes se utilicen y los diferentes actores sociales sean escuchados, animados en la tarea de integrarse a la institución educativa.

- Hacer que los Consejos de Escuela y de Círculo Infantil, en su condición de organización popular, propicien un vínculo más sistemático y funcional entre las instituciones educativas y su entorno comunitario.
- Orientar la labor de la familia para que asuma su responsabilidad de manera más acertada y positiva en la educación de sus hijos, a fin de que estos desarrollen sus potencialidades y sentimientos, y se apropien de conocimientos acerca de las funciones que les corresponden como miembro de una familia y para los roles futuros a desempeñar dentro de esta.

En tal sentido, se distinguen nueve componentes del contenido de la educación cubana para lograr la formación integral del educando: educación patriótica, educación ciudadana y jurídica, educación científica-tecnológica, educación para la salud y la sexualidad con enfoque de género, educación estética, educación politécnica, laboral, económica y profesional, educación para la comunicación, educación ambiental para el desarrollo sostenible y educación para la orientación y proyección social.

En estrecha relación con los componentes mencionados, se conciben formas fundamentales para organizar la labor educativa en la Educación Primaria: a través de las actividades docentes, extradocentes y extraescolares; la labor educativa que realizan las organizaciones estudiantiles y la labor educativa con el medio que rodea al estudiante.

Estas formas deben lograr el vínculo estrecho con la vida, y la realidad en que se desarrollan los educandos, su medio social, familiar y comunitario. El contenido ajustado a las condiciones y características de la localidad adquiere mayor riqueza para la conformación de las cualidades, valores, normas, sentimientos, desarrollo del pensamiento, actitudes y otras cualidades de la personalidad de los educandos.

Además, estas formas de organización requieren de vías para influir positivamente en la formación de los educandos. De ahí la importancia de los métodos de la labor educativa, que son considerados las vías que se siguen para lograr el

objetivo educativo planteado y las tareas específicas a desarrollar en condiciones determinadas del proceso educativo (Valdivia, 1988: p. 183). Estos constituyen uno de los componentes más complejo de dicho proceso, ya que no solo responden a los objetivos y al contenido de la educación en sentido general, sino que, en cada situación concreta, el maestro ha de encontrar en el método, el aliado que le ayude a solucionar con éxito la tarea educativa.

Entre las particularidades de los métodos educativos se pueden mencionar las siguientes:

- Integran un sistema, ningún método por sí solo puede garantizar la formación y desarrollo de la personalidad.
- La educación en el colectivo constituye principio y forma de organización de la labor educativa en la escuela, por tanto, deben propiciar la dirección pedagógica objetiva y concreta que conduzca a la necesaria unidad de las influencias del colectivo sobre la personalidad.
- Presuponen un sistema de actividades en correspondencia con los objetivos propuestos.
- Estimulan la autoeducación. El educando no solo recibe las influencias educativas externas, sino que sobre la base de sus conocimientos y experiencias se autoeduca, tanto en el plano de sus juicios, criterios, convicciones, como en su comportamiento social.
- Influyen en el desarrollo de la conciencia y la conducta. Los métodos educativos independientemente del aspecto en que hagan mayor énfasis, influyen en el desarrollo de la personalidad como un todo.

La selección del sistema de métodos educativos a emplear en una situación pedagógica concreta, necesita considerar: la edad de los escolares, sus particularidades individuales, el nivel de desarrollo alcanzado por el grupo, su madurez, el tipo de relación que se establece, las características del medio en que se desenvuelven los educandos y los elementos subjetivos que pueden estar gravitando.

La bibliografía contemporánea en torno a la clasificación de los métodos del trabajo educativo expresa que no existe un criterio uniforme en este sentido, sin

embargo, tampoco existen contradicciones esenciales en los diversos intentos de clasificación. Como regularidad los estudiosos e investigadores en este particular (Schukina, Konnikova, Savin, Boldiriev, Valdivia, Báxter, entre otros) consideran que durante el proceso educativo se forman convicciones que orientan y definen la conciencia y la conducta de la personalidad.

En la práctica educativa de la escuela cubana se adopta la clasificación de Konnikova enriquecida con la labor loable del magisterio cubano. Esta agrupa los métodos educativos en tres direcciones básicas: métodos de formación de la conciencia moral, métodos de formación de la experiencia moral, en la conducta y en la actividad y métodos complementarios: el estímulo y el castigo.

Los métodos de formación de la conciencia moral contribuyen a proporcionar al educando el sistema de conocimientos sobre los principios, conceptos y valoraciones en relación a los cánones morales; no obstante, no se limita al plano del conocimiento, sino que plantea, además, cuestiones más complejas como son la interiorización, las valoraciones, la elaboración de un sistema de puntos de vista que conforman la concepción del mundo.

A este grupo de métodos pertenecen: La persuasión, las narraciones o conferencias, los diálogos, conversaciones o charlas y los debates de carácter ético, la crítica y la autocrítica, el ejemplo y la exigencia.

Los métodos de formación de la experiencia moral, en la conducta y en la actividad contribuyen a la organización de la vida y de las actividades cotidianas, a la formación de rasgos morales en la misma medida que van formándose hábitos de comportamiento, que implican la satisfacción interna que se experimenta al actuar en consecuencia con los principios y normas de la vida colectiva. Estos estimulan a los educandos a esmerarse en el trabajo que realizan y a interesarse en las tareas que les son encomendadas.

A este grupo de métodos pertenecen: Los trabajos socialmente útiles, la asignación de responsabilidades, el juego y la emulación.

Los métodos complementarios contribuyen a la acción del conjunto de métodos a los cuales nos hemos referido, actuando como reguladores de la influencia ejercida en la formación de convicciones, criterios, puntos de vista y actitudes de

la conducta moral de la personalidad. A este grupo pertenecen el estímulo y la sanción.

De igual forma, hay que tener en cuenta que la evaluación del nivel de desarrollo de la labor educativa debe estar dada por la observación de la conducta diaria y la relación entre los educandos con los maestros y de estos entre sí, para precisar hasta qué punto los educandos han interiorizado, han hecho suyos los objetivos propuestos en el desarrollo de la labor educativa, de acuerdo con el grado.

Para ello es necesario tener en cuenta, que no se puede juzgar el nivel de educación de los educandos, guiándonos únicamente por la conducta, juicios o manifestaciones verbales, sino que se debe tomar en consideración, muy especialmente, las motivaciones que produjeron esas manifestaciones, que las cualidades morales no se manifiestan siempre de manera inmediata y directa, sino que se expresan en complejos actos de interrelación con otros estudiantes y con los adultos.

No se puede perder de vista que los resultados de la labor educativa no siempre se obtienen en un breve plazo, pero el trabajo sistemático del maestro le permite poder valorar constantemente el avance del proceso.

Por tanto, la evaluación del proceso educativo requiere de constancia y sistematicidad, de la interacción continua de los maestros que desarrollan su labor educativa en un grupo de educandos, de manera que estos pueden intercambiar criterios sobre los avances de los escolares, en qué dirección se encaminan, como fluye el aprendizaje, con qué métodos el educando produce más, cómo se relaciona con sus coetáneos, medio familiar y cuáles son sus estados de ánimo, lo que permitirá aunar criterios y juicios objetivos sobre el desarrollo de cada educando y del grupo, y en consecuencia potenciar las estrategias educativas individual y colectivas.

Diagnóstico del estado real de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad

La realización de la práctica laboral investigativa en la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad, posibilitó la familiarización con los maestros del primer ciclo y, por ende, el conocimiento de su labor educativa.

Esto incentivó el desarrollo de esta investigación, para la cual fue necesario realizar un estudio inicial exploratorio en función de medir el estado de la labor educativa que realizan los nueve maestros que forman parte de la muestra seleccionada, a partir de tener en cuenta los aspectos siguientes: el dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo, el aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, el empleo de un estilo de comunicación democrático y el empleo en sistema de los métodos educativos. (**Anexo 1**)

En correspondencia con lo antes planteado, se seleccionaron los métodos de análisis documental, la observación pedagógica y la entrevista a maestros. Se elaboraron y aplicaron sus respectivos instrumentos.

El análisis documental (**Anexo 2**) incluyó los documentos que aparecen a continuación:

- Los programas de las diferentes asignaturas del primer ciclo de la escuela primaria.
- Plan de Estudio de la Educación Primaria.
- Proyecto educativo de los grupos del primer ciclo.

Se verificó que todos los programas de las diferentes asignaturas del primer ciclo tienen contenidos con potencialidades educativas, en función de favorecer una verdadera programación interdisciplinaria en correspondencia con los nueve componentes del contenido de la educación cubana para lograr la formación integral del educando: la educación patriótica, ciudadana y jurídica, científica y tecnológica, para la salud y la sexualidad con enfoque de género, física, estética, politécnica, laboral, económica y profesional, para la comunicación, ambiental para el desarrollo sostenible y la educación para la orientación de la proyección social.

Asimismo, para cumplir con el fin y objetivos generales y de primer y segundo grados, se requiere que los maestros realicen una eficiente labor educativa. Ambos sistemas de objetivos contienen en su proyección y en su esencia la concepción de educación para toda la vida de cada educando en las condiciones y exigencias histórico-concretas que demanda la sociedad cubana de hoy y del futuro.

Los objetivos generales funcionan, por consiguiente, a manera de un sistema derivado de requerimientos sociales de carácter educativo de alta prioridad, por lo que han de analizarse muy vinculados entre sí. Expresan de conjunto, contenidos instructivo-educativos que conectan entre sí a todas las áreas y asignaturas del currículo y a todo tipo de actividad escolar en función de la formación integral y de las necesidades específicas educativas de cada educando, a partir de las particularidades potenciales que ofrecen la diversidad de los contenidos de dichas asignaturas, así como del contexto escolar, familiar y comunitario.

Los proyectos educativos de los grupos del primer ciclo están diseñados en función de lograr los objetivos del grado. No obstante, no se aprovechan al máximo las potencialidades de las diferentes actividades para el mejor desarrollo del proceso educativo, de manera que se posibilite la participación e implicación de los educandos, educadores, familia y comunidad.

La guía de observación pedagógica aplicada (**Anexo 3**) con el fin de obtener información acerca de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo, permitió confirmar como regularidades los resultados siguientes:

Los nueve maestros observados, demuestran poco dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo, pues jerarquizan el conocimiento de la esfera cognitiva de la personalidad de los educandos, centran la atención exclusivamente en las dificultades e ignoran las causas que las generan.

Con respecto al aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, se constató que los nueve maestros, que representan el 100%, centran su atención solamente en el área

referida a las potencialidades educativas del contenido, por lo que desaprovechan las potencialidades de las restantes áreas para realizar la labor educativa.

En lo referido al empleo de un estilo de comunicación democrático se evidenció que dos maestros, que representan el 22,2%, solo en ocasiones tienen en cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad y tratan a los educandos con cortesía y respeto; mientras que siete maestros, que representan el 77,8%, no tienen en cuenta los criterios y opiniones de sus educandos ni las particularidades individuales, ni su experiencia personal, ni sus necesidades, no propician el diálogo y muestran manifestaciones de agresividad en sus relaciones.

Por otra parte, se ratificó que ocho maestros, que representan el 88,9%, ignoran el carácter de sistema que tienen los métodos educativos; pero plantean que utilizan indistintamente la charla ética y el castigo como métodos educativos con los educandos. Solo un maestro, que representa el 11,1%, tiene en cuenta el enfoque integral de los métodos educativos.

Asimismo, se aplicó una guía de observación a maestros (**Anexo 4**) para identificar cómo se manifiesta el proceso de comunicación durante el desarrollo de una clase mediante el análisis de su actuación.

En el análisis del aspecto físico de los profesores, se observó que la totalidad de los maestros presentaba una apariencia agradable, reflejando que el 100% de la muestra cumple con un estándar positivo en su presentación física.

Referente a las peculiaridades del lenguaje de los nueve maestros evaluados, se observó que el 55.6% utiliza un tono alto y el 44.4% un tono moderado.

En cuanto al ritmo, el 55.6% habla rápido, el 22.2% utiliza un ritmo adecuado y otro 22.2% un ritmo lento. Respecto a la pronunciación, solo el 22.2% tiene una pronunciación precisa, mientras que el 77.8% presenta imprecisiones. En la construcción oral, el 44.4% de los maestros muestra coherencia, mientras que el 55.6% es incoherente. El uso del vocabulario es amplio en el 33.3% de los casos; pero pobre en el 66.7%. La relación entre lenguaje verbal y no verbal es complementaria en el 33.3% de los maestros y de oposición en el 66.7%. El

lenguaje culto se utiliza en ocasiones por el 77.8% de los maestros, mientras que el 22.2% emplea un lenguaje vulgar. Finalmente, el uso de gestos, mímica, postura y pantomima para enfatizar el mensaje es adecuado a veces en el 33.3% de los maestros y nunca en el 66.7%.

En el análisis de las relaciones profesor-educando entre los nueve maestros evaluados, se observó que en seis de ellos (66.7%) la dirección de la comunicación es unidireccional, mientras que en tres (33.3%) es bidireccional. La estructura interactiva es centralizada en siete maestros (77.8%) y descentralizada en dos (22.2%), indicando una prevalencia de la centralización en las interacciones. En cuanto a la amplitud de la comunicación, cuatro maestros (44.4%) presentan una amplitud parcial, mientras que cinco (55.6%) tienen una amplitud nula, lo que sugiere una falta de inclusión en las interacciones. La organización de las interacciones es sucesiva en todos los casos (100%), asegurando un orden en la comunicación.

La correspondencia del contenido con el tema de la clase es total en los nueve maestros (100%), demostrando un alto grado de pertinencia en la enseñanza. Sin embargo, la retroalimentación es casi inexistente, con solo un maestro (11.1%) proporcionando retroalimentación efectiva, mientras que ocho (88.9%) no lo hacen. El matiz afectivo es positivo en siete maestros (77.8%) y negativo en dos (22.2%), reflejando en general un ambiente afectivo adecuado, pero con margen de mejora. La calidad del trato al educando por parte del maestro es de aceptación en dos casos (22.2%), de rechazo en dos (22.2%) e indiferencia en cinco (55.6%), lo que señala una predominancia de la indiferencia que puede afectar negativamente el ambiente de aprendizaje. Por otro lado, los educandos muestran una aceptación unánime hacia los nueve maestros (100%), lo que indica una actitud positiva hacia ellos.

En el análisis del estilo comunicativo de los nueve maestros evaluados, se observó que solo dos maestros (22.2%) estimulan consistentemente la participación de los educandos, mientras que dos (22.2%) no lo hacen y cinco (55.6%) lo hacen ocasionalmente. En cuanto al tacto en las relaciones, cuatro maestros (44.4%) lo manejan adecuadamente, dos (22.2%) no lo poseen y tres

(33.3%) lo muestran solo a veces. Todos los maestros demostraron un tacto respetuoso, pero con variaciones en otros aspectos. Seis maestros (66.7%) adhieren constantemente a las demandas de aprendizaje, mientras que tres (33.3%) lo hacen de manera intermitente. Ningún maestro presta atención a las demandas íntimo-personales, y las relaciones frías y distantes se presentan a veces en siete maestros (77.8%), mientras que dos (22.2%) no las experimentan. Las relaciones de excesiva familiaridad no se encontraron en siete maestros (77.8%) y se observaron ocasionalmente en dos (22.2%).

En términos de estilo comunicativo, se puede concluir que seis maestros (66.7%) tienen un estilo funcional, caracterizado por un estímulo ocasional de la participación, un tacto en las relaciones, y una adhesión a las demandas de aprendizaje. Tres maestros (33.3%) presentan un estilo no comunicativo, con baja estimulación de la participación y relaciones más distantes, sugiriendo la necesidad de mejorar su enfoque comunicativo para fomentar un ambiente de aprendizaje más interactivo y comprometido.

En el análisis de la orientación de la comunicación de los nueve maestros evaluados, se observó que todos (100%) muestran una orientación variable en su comunicación, dirigiéndose en ocasiones a todo el grupo y en otras a educandos determinados. En términos de mantener y atraer la atención de los educandos, se encontró que todos los maestros (100%) logran hacerlo a veces. Sin embargo, solo dos maestros (22.2%) logran atraer la atención de manera adecuada, mientras que siete maestros (77.8%) lo hacen de manera inadecuada. Estos resultados indican una necesidad significativa de mejorar la consistencia y efectividad en la comunicación para mantener la atención de los educandos de manera más adecuada y constante.

Basado en los datos proporcionados sobre las funciones de la comunicación entre maestros y educandos, se observa que la función informativa estuvo presente en todos los nueve maestros encuestados, lo que representa un 100% de la muestra. En cuanto a la función afectiva, solo el 44% de los maestros (4 de 9) la emplearon. Por otro lado, la función regulativa fue la más predominante, utilizada por todos los maestros encuestados, lo que equivale a un 100%. Además, la combinación de las

funciones informativa y regulativa fue la más frecuente, también utilizada por el 100% de los maestros.

La interrelación entre los distintos componentes de la comunicación fue adecuada solo en dos de ellos, lo que representa el 22% de la muestra, logrando mantener una armonía efectiva. En contraste siete maestros que representan el 78%, no lograron una interrelación adecuada entre estos componentes.

En la guía de entrevista a maestros, variante 1 (**Anexo 5**), para obtener información sobre las características de la labor educativa que realizan se comprobó que a siete maestros, que representan el 77,8%, les interesa saber los conocimientos adquiridos en clases por sus educandos, priorizando la esfera cognitiva; mientras que dos maestros, que representan el 22,2% refieren que les gusta conocer además de los conocimientos, el contexto familiar en que viven sus educandos para poder entender mejor su comportamiento y necesidades educativas.

Los nueve maestros, que representan el 100%, le conceden gran importancia al diagnóstico pedagógico integral de sus educandos y del grupo para realizar la labor educativa, a pesar de que no lo realizan de manera exhaustiva.

Además, consideran que las actividades docentes, extradocentes y extraescolares que realizan con los educandos tienen potencialidades para educar, aunque debido a las presiones para impartir el contenido de enseñanza-aprendizaje que se declaran en los programas de las asignaturas, se priorizan las actividades docentes, concediéndoles menor importancia a las actividades extradocentes y extraescolares.

También, se confirmó como un juicio sostenido de la totalidad de los maestros, que las actividades planificadas para la labor educativa, en muchas ocasiones son monótonas y no logran motivar e interesar a los educandos, por lo que no alcanzan el impacto esperado.

De igual forma, se comprobó que dos maestros, que representan el 22,2%, establecen con sus educandos una comunicación personalizada, respetuosa, dialógica, donde prima la confianza y la comprensión; mientras que los siete maestros restantes, que representan el 77,8%, la comunicación que establecen

con sus educandos se caracteriza por ser unidireccional, centrada principalmente en la transmisión de conocimientos, sin favorecer el intercambio de información ni las relaciones empáticas.

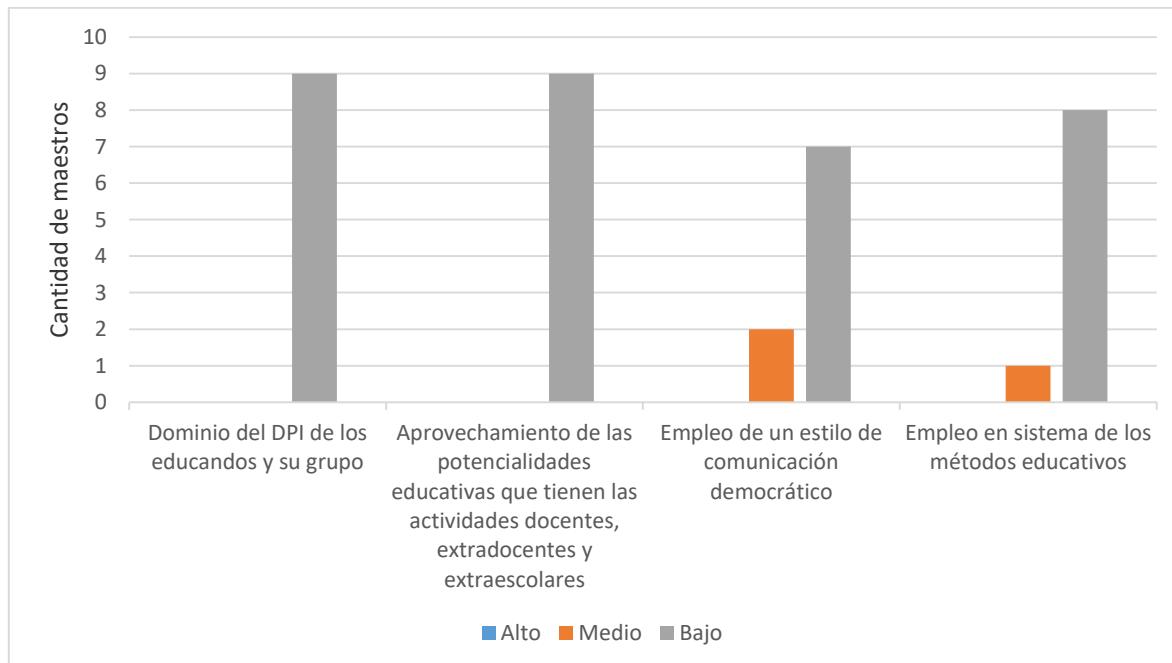
Por otra parte, se ratificó que ocho maestros, que representan el 88,9%, ignoran el carácter de sistema que tienen los métodos educativos; pero plantean que utilizan indistintamente la charla ética y el castigo como métodos educativos con los educandos. Solo un maestro, que representa el 11,1%, tiene en cuenta el enfoque integral de los métodos educativos.

En el inventario de problemas de comunicación (**Anexo 6**) aplicado a los maestros para valorar la imagen que tienen de su propia actuación en situaciones comunicativas con los educandos se constató que el análisis realizado de cada ítem del inventario demuestra que la totalidad de los maestros en sentido general tienen dificultades en las tres habilidades generales para la comunicación: habilidad de observación (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25 y 28), habilidad de expresión (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26 y 29) y la habilidad para la relación empática (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27 y 30); aunque hay que señalar que de ellos, hay siete maestros, que representan el 77,8%, con los mayores problemas.

La triangulación metodológica permitió correlacionar los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos analizados, y presentar el comportamiento de los aspectos seleccionados para constatar el estado en que se manifiesta la labor educativa que realizan los maestros que forman parte de la muestra seleccionada, en la tabla y gráfico que aparecen a continuación:

Aspectos	Alto		Medio		Bajo	
	C	%	C	%	C	%
Dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.					9	100
Aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.					9	100

Empleo de un estilo de comunicación democrático.			2	22,2	7	77,8
Empleo en sistema de los métodos educativos.			1	11,1	8	88,9



En tal sentido, se puede plantear que las insuficiencias de los maestros en la realización de su labor educativa se centran en:

- Limitado conocimiento del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.
- Jerarquizan el potencial educativo que tiene el contenido de las actividades docentes, dejando a la zaga las restantes formas fundamentales de organizar la labor educativa y las demás áreas de potencialidades educativas que se pueden aprovechar.
- Prevalece la utilización de estilos de comunicación que no favorecen una atmósfera emocional positiva para educar a los educandos.

- Empleo aislado de métodos educativos, que no garantizan la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

De estas regularidades se infiere que dichos maestros requieren ser asesorados por el Licenciado en Pedagogía-Psicología, que se desempeña como psicopedagogo en el centro escolar, con el fin de lograr una labor educativa eficiente, lo que se toma en consideración para elaborar la propuesta de actividades de asesoría que se proponen a continuación.

Propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica a maestros del primer ciclo para la realización de una labor educativa eficiente

En esta investigación se coincide con el criterio dado por Prieto (2015), quien considera que las actividades de asesoría psicopedagógica a maestros son vistas como el conjunto de acciones y operaciones que se dan en la interacción (grupal o individual) entre el psicopedagogo y los maestros de una institución escolar, mediada por la objetivación de sugerencias, ilustraciones u opiniones, dirigidas a la corrección, complementación o actualización de los diferentes contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta de actividades, parte de los fundamentos teóricos esbozados en epígrafes anteriores y se caracterizan por ser dinámicas y participativas, estar basadas en la colaboración donde se define un tipo de asesoramiento educativo fundamentado en la interdependencia de ambas partes (asesor y asesorado).

Se deben aplicar como parte del trabajo docente-metodológico que se realiza en la Educación Primaria con el fin de mejorar de forma continua el proceso educativo, pero desde la labor de asesoría psicopedagógica.

Se diseñan un total de once actividades, que abordan temas como el diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo, el aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, el estilo de comunicación democrático y el sistema de los métodos educativos. De manera general poseen en su estructura los elementos siguientes: título, objetivo, introducción, desarrollo y conclusiones.

A continuación, se presenta la propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica:



Actividad de asesoría psicopedagógica 1.

Título: Explorando nuevos horizontes educativos.

Objetivo: Sensibilizar a los maestros para la participación en las actividades de asesoría psicopedagógica como una necesidad de superación para la realización eficiente de su labor educativa.

Introducción

Para la apertura de la actividad se sugiere crear un ambiente psicológico favorable que permita concienciar e implicar a los participantes en las actividades, a partir del análisis de la frase siguiente: “La verdadera educación consiste en sacar a la luz lo mejor de la persona”; este análisis permitirá a la psicopedagoga revelar la importancia de una labor educativa eficiente. Por lo que se reflexionará con los maestros la necesidad de profundizar acerca de este tema en su superación en aras de cumplir con su encargo social. Se orientará el objetivo.

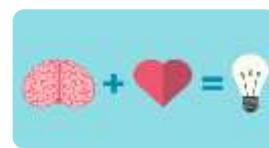
Desarrollo

La psicopedagoga presentará la propuesta de temas a abordar en las actividades a realizar y se les exhortará a expresar sus sugerencias en función de la inclusión, supresión o variación de algún tema. Finalmente quedará aprobado por los participantes.

En consenso, se determinan las condiciones organizativas para su desarrollo: frecuencia de las sesiones, duración, lugar, fecha y hora del próximo encuentro.

Conclusiones

Los maestros expondrán sus expectativas para las próximas actividades que implican crecimiento y retos profesionales.



Actividad de asesoría psicopedagógica 2

Título: Cerebro-corazón=Labor educativa eficiente.

Objetivo: Debatir con los maestros acerca de los fundamentos teóricos que sustentan la labor educativa eficiente en la Educación Primaria.

Introducción

La psicopedagoga iniciará la actividad a partir del análisis del título; lo que permitirá orientar el objetivo.

Desarrollo

Se utilizará la técnica “Lluvia de ideas” para que los maestros expresen sus saberes acerca de la labor educativa; pero auxiliándose de una breve frase. La psicopedagoga escribirá en la pizarra las principales ideas expresadas por los maestros.

Seguidamente, la psicopedagoga ofrecerá una panorámica general del tema referido a la labor educativa, a partir de las interrogantes siguientes: ¿Qué se entiende por labor educativa?, ¿Qué caracteriza una labor educativa eficiente?, ¿Qué retos debemos enfrentar para lograr el ideal de actuación en la labor educativa?

Posteriormente, la psicopedagoga orientará a los maestros establecer relación de los aspectos abordados en cada interrogante, las ideas expuestas con anterioridad en la pizarra y el título de la actividad, lo que posibilitará arribar a conclusiones acerca del dominio que tenían los maestros del tema.

Conclusiones

Se sugiere realizar la valoración de la actividad con la aplicación de la técnica: “Cómo vine, cómo me sentí, cómo me voy”. En este momento la psicopedagoga registrará las respuestas de los maestros y de forma colaborativa se determinan las regularidades y nuevas metas.



Actividad de asesoría psicopedagógica 3

Título: ¡Conozcamos a nuestros educandos!

Objetivo: Reflexionar sobre las características psicológicas del desarrollo de la personalidad del educando del primer ciclo, de modo que evidencien la importancia de su conocimiento para la realización de la labor educativa.

Introducción

Se le entrega a cada maestro una tarjeta contentiva con la frase siguiente: “En el fondo del corazón de cada niño, hay una cuerda que suena a su manera. Para que el corazón responda a mis palabras, hay que encontrar el tono de cada cuerda”, escrita por Antoine de Saint-Exupéry, escritor francés, conocido por su obra “El principito”, para su análisis, en el que se deberá tener en cuenta las interrogantes:

- ¿Qué opinión le merece esta frase?
- ¿Consideran que es importante para el maestro conocer las características psicológicas del desarrollo de la personalidad de sus educandos? ¿Por qué?
- ¿Qué caracteriza a los educandos del primer ciclo?

Se presenta el tema y se orienta el objetivo de la actividad.

Desarrollo

Para el desarrollo de la actividad, los maestros se sentarán en forma de círculo y la psicopedagoga repartirá tarjetas donde aparecen características psicológicas de los educandos del primer ciclo (**Anexo 7**). Se orientará a cada maestro leer la tarjeta que le correspondió. En la medida que vayan leyendo las tarjetas se realizarán reflexiones y las acotaciones necesarias por parte de la psicopedagoga.

Para profundizar en el tema se sugiere la consulta de bibliografía tanto impresa como digital priorizando los resultados de investigaciones, que forman parte de un fondo de documentación formado por libros, revistas y audiovisuales relacionados con temas psicológicos y pedagógicos.

Posteriormente, se propone establecer la relación entre la frase analizada y los elementos debatidos.

Conclusiones

Se aplicará la técnica PNI (Positivo, Negativo e Interesante) para constatar los criterios valorativos de la actividad.



Actividad de asesoría psicopedagógica 4

Título: El diagnóstico pedagógico integral: mi mejor aliado en la labor educativa.

Objetivo: Analizar situaciones pedagógicas donde se evidencie la importancia de dominar el diagnóstico pedagógico integral de los educandos para la realización de una labor educativa eficiente.

Introducción

Se comenzará con la lectura y análisis de la frase siguiente: “El diagnóstico pedagógico no es solo una herramienta, sino un acto de amor y compromiso hacia los educandos, buscando entenderlos y apoyarlos en su viaje educativo”, lo que permitirá presentar el tema de la actividad y orientar el objetivo.

Desarrollo

La psicopedagoga entregará en una hoja impresa los textos: “La mejor maestra”, “Las fuerzas telúricas” y “El piojo ajeno” (**Anexo 8**) para su análisis, donde se hará énfasis en la actuación de los maestros; lo que conllevará a reflexionar en cada caso acerca de la importancia del diagnóstico pedagógico integral de los educandos para la realización de una labor educativa eficiente.

Posteriormente, la psicopedagoga solicitará a los maestros que comenten alguna experiencia similar a las analizadas, ocurridas a ellos o a algún colega.

Conclusiones

Se termina la actividad con un comentario sobre la importancia que tiene que el maestro domine el diagnóstico pedagógico escolar de sus educandos para ejercer una labor educativa eficiente.

Se invita a los maestros a expresar con una frase lo que representó para ellos, la sesión de trabajo realizada.



Actividad de asesoría psicopedagógica 5

Título: ¿Cómo debo actuar en mi labor educativa?

Objetivo: Reflexionar con los maestros acerca de su actuación en la labor educativa.

Introducción

La psicopedagoga comenzará la actividad con la entrega a los maestros de una hoja de papel en blanco para que escriban las principales ideas que consideren, a su juicio, deben formar parte de la actuación de un maestro en la labor educativa, lo que permitirá la orientación del objetivo de la actividad.

Desarrollo

La psicopedagoga entregará a los maestros un decálogo relacionado con el deber ser de la actuación del maestro en su labor educativa, que será objeto de análisis y reflexión por ellos.

	Decálogo de la actuación del maestro en la labor educativa.
1.	Realizarás un diagnóstico pedagógico integral de tus educandos y del grupo.
2.	Tendrás en cuenta el diagnóstico pedagógico integral de tus educandos y del grupo para realizar tu labor educativa
3.	Mostrarás una actuación discreta y motivante, que provoque suficiente libertad en el educando para que demuestre su capacidad de pensar, generar ideas, sentir y actuar.
4.	Cumplirás con el principio de exigencia y respeto a la personalidad del educando en cada una de las actividades que realices.
5.	Utilizarás en todo momento, el estilo de comunicación asertivo.
6.	Emplearás el diálogo como núcleo esencial de la interacción y entrenarás a los educandos para cultivarlo.
7.	Aprovecharás las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

- | |
|--|
| 8. Concebirás los métodos educativos en sistema para garantizar la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos. |
| 9. No olvidarás que en la sociedad todo educa y todos educamos. |
| 10. Entrenarás a tus educandos en el uso de los medios tecnológicos como fuente para el debate y la reflexión. |

Se orientará leerlo y emitir criterios al respecto, lo que propiciará el debate de cada idea que aparece en el decálogo. Posteriormente, la psicopedagoga indicará comparar las ideas del decálogo con las escritas en la hoja entregada al inicio de la actividad, lo que posibilitará identificar ideas convergentes y divergentes y arribar a conclusiones.

Conclusiones

Se aplicará la técnica PNI (Positivo, Negativo e Interesante) para constatar los criterios valorativos de la actividad y la psicopedagoga hará referencia a los retos que hay que enfrentar para cumplir con lo declarado en el decálogo analizado.



Actividad de asesoría psicopedagógica 6

Título: Aporto mi criterio.

Objetivo: Debatir con los maestros las diferentes áreas de potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

Introducción

La psicopedagoga hará alusión a la importancia de aprovechar las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

Preguntará: ¿Qué áreas de potencialidades educativas tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares? La psicopedagoga orientará el objetivo de la actividad.

Desarrollo

La psicopedagoga entregará una tarjeta contentiva de cinco áreas de potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares. (**Anexo 9**)

La psicopedagoga invitará a los maestros a realizar un análisis minucioso de cada área declarada en la tarjeta entregada. Posteriormente se realizará el debate correspondiente donde es importante escuchar los criterios de los maestros relacionados con las interrogantes siguientes: ¿Qué otras áreas se pueden incorporar?; ¿Qué áreas eliminar?; ¿Qué áreas mantener?; ¿Qué áreas utilizaría usted?

Conclusiones

Se aplicará la técnica “La palabra clave” para constatar el impacto que tuvo la actividad.



Actividad de asesoría psicopedagógica 7

Título: Desde mi mirada.

Objetivo: Debatir propuesta de actividades docentes, extradocentes y extraescolares planificadas por los maestros donde se evidencien el aprovechamiento de sus potencialidades educativas.

Introducción

Se comenzará con el análisis de la frase de Nelson Mandela que aparece a continuación: “La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”; lo que permitirá orientar el objetivo.

Desarrollo

Cada maestro presentará la propuesta de actividades docentes, extradocentes y extraescolares planificadas y explicará cómo se evidencia el aprovechamiento de sus potencialidades educativas.

La psicopedagoga propiciará el debate en cada presentación e identificará las regularidades en las propuestas de los maestros.

Conclusiones

La psicopedagoga enfatizará en que es en manos del maestro, en su trabajo consciente y sistemático que está la búsqueda, concreción y combinación más

racional de las potencialidades educativas que se pueden aprovechar de las diferentes actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

Al finalizar, es conveniente realizar el autoanálisis, a partir de tomar en consideración las interrogantes siguientes:

- ¿Qué nuevos aprendizajes puedo incorporar?
- ¿Qué debo mejorar?



Actividad de asesoría psicopedagógica 8

Título: Comunicación asertiva: clave para una labor educativa eficiente.

Objetivo: Reflexionar con los maestros acerca de la importancia de una comunicación asertiva para realizar una labor educativa eficiente.

Introducción

La psicopedagoga planteará que la comunicación es una herramienta fundamental en el entorno educativo. No solo es crucial para transmitir conocimientos, sino también para crear un ambiente de confianza y respeto en nuestra labor educativa. Presentar el tema y orientar el objetivo.

Desarrollo

Presentar el cortometraje "Snack Attack", dirigido por Andrew Cadelago que dura cuatro minutos; es un cortometraje animado que, aunque no está ambientado en una escuela, ilustra de manera brillante las consecuencias de los malentendidos y la falta de comunicación clara.

Se realizará un debate a partir de tener en cuenta las preguntas siguientes:

- ¿Qué emociones les generó el cortometraje?
- ¿Qué causó el malentendido entre los personajes?
- ¿Cómo podrían haber evitado el malentendido con una mejor comunicación?
- ¿Qué lecciones sobre la importancia de la comunicación clara podemos extraer de este video?
- ¿Cómo podemos aplicar estas lecciones cuando realizamos la labor educativa?

Conclusiones

Se aplicará la técnica de cierre titulada: El árbol de la comunicación, la cual tiene como objetivo crear un símbolo visual del compromiso colectivo para mejorar la comunicación. Cada maestro recibirá una hoja de papel en forma de hoja de árbol, donde escribirán un compromiso personal relacionado con mejorar su comunicación en la realización de la labor educativa. Estas hojas se colocarán en un mural que representará un árbol.

Se realizará una reflexión grupal donde los maestros compartirán sus experiencias y aprendizajes durante la actividad, cómo aplicarán lo aprendido en su labor educativa y cómo seguir mejorando y explorando nuevas formas de comunicación.

La psicopedagoga orientará el estudio de un material que recoge los fundamentos teóricos esenciales de los métodos educativos para ser analizados en la próxima sesión de trabajo. (**Anexo 10**)

Actividad de asesoría psicopedagógica 9



Título: Explorando el carácter de sistema de los métodos educativos.

Objetivo: Reflexionar con los maestros acerca del carácter de sistema de los métodos educativos.

Introducción

Se comenzará con la interpretación de la siguiente frase: La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, si no de corazón a corazón. Presentar tema y orientar objetivo.

Desarrollo

Se realizará un debate acerca de los métodos educativos, con énfasis, en su carácter de sistema, a partir de tener en cuenta la preparación previa de los maestros.

- ¿Qué entender por métodos educativos?
- ¿Qué clasificaciones de métodos educativos se encuentran en los textos de Pedagogía empleados en nuestro país?
- ¿Qué distinguen esas clasificaciones de métodos educativos?
- ¿Qué se debe tener en cuenta para seleccionar los métodos educativos?

- ¿Por qué se puede plantear que el éxito de la labor educativa no radica en el uso acertado de métodos aislados?
- Ponga ejemplos que evidencien la explicación anterior.

La psicopedagoga organizará a los maestros en tres grupos para intercambiar los criterios que emitirán y que serán enriquecidos con sus experiencias. Los maestros tendrán la oportunidad de hacer preguntas que propicien el establecimiento de un debate. Se aprovechará la propuesta de actividades docentes, extradocentes y extraescolares debatidas en sesiones anteriores para analizar en ella los métodos educativos utilizados y su carácter de sistema.

Conclusiones

El sistema de métodos que utiliza el maestro no puede convertirse en un patrón. La educación es un proceso creador, en el que son necesarias la búsqueda, la iniciativa, la actitud atenta hacia las características concretas de la personalidad de cada educando y las condiciones específicas en que se desarrolla el proceso educativo.



Actividad de asesoría psicopedagógica 10

Título: Yo utilizaría...

Objetivo: Debatir con los maestros las partes del cuerpo humano que utilizaría para realizar una labor educativa eficiente.

Introducción

La psicopedagoga hará alusión a la necesidad de realizar una labor educativa eficiente. Orientará el objetivo.

Desarrollo

La psicopedagoga presentará la imagen de un cuerpo humano con sus partes identificadas, y les pedirá a los maestros que identifique cuál o cuáles de esas partes utilizaría para realizar una labor educativa eficiente. Posteriormente se realizará el debate y cada maestro hará referencia del porqué de su selección.



Conclusiones

Se hará teniendo en cuenta las respuestas a las interrogantes: ¿Cómo me sentí y qué aprendizajes incorporé en la actividad de hoy?



Actividad de asesoría psicopedagógica 11

Título: Impresiones que llevo conmigo.

Objetivo: Intercambiar criterios acerca de las principales impresiones de las actividades de asesoría psicopedagógica realizadas.

Introducción

La psicopedagoga recordará los temas abordados en cada actividad de asesoría psicopedagógica realizada. Orientará el objetivo.

Desarrollo

La psicopedagoga presentará la imagen siguiente y pedirá a los maestros que la relacionen con las impresiones causadas en las diferentes actividades de asesoría psicopedagógica realizadas. La psicopedagoga dividirá la pizarra en dos partes: Impresiones a guardar e Impresiones a borrar y hará las anotaciones correspondientes. Promoverá el debate.



Conclusiones

La psicopedagoga expondrá de manera sintetizada las principales impresiones que ha dejado la propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica en los maestros.

Constatación de los resultados obtenidos con la aplicación de las actividades de asesoría psicopedagógica

Para constatar los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica a los maestros que forman parte de la muestra seleccionada, se utilizaron los métodos: observación pedagógica, entrevista a maestros y sesión en profundidad.

La guía de observación utilizada coincide con la aplicada como parte del diagnóstico inicial. En esta ocasión se constató que, de los nueve maestros observados, solo un maestro, que representa el 11,1%, demuestra poco dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo, mientras que cinco, que representan el 55,6% muestran algún conocimiento de las esferas cognitiva y afectiva y del contexto familiar y comunitario de cada educando y su grupo, y de las potencialidades, logros, limitaciones y causas de sus comportamientos negativos; pero tres, que representan el 33,3% manifiestan un conocimiento integral de los educandos y su grupo.

Referido al aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares y al empleo en sistema de los métodos educativos, se confirmó que dos maestros, que representan el 22,2%, continúan centrando su atención solamente en el área referida a las potencialidades educativas del contenido y no tienen en cuenta el carácter de sistema de los métodos educativos; cinco maestros, que representan el 55,6% aprovechan además, de las potencialidades del contenido para educar, las de la relación de ellos con sus educandos y en ocasiones utilizan un sistema de métodos educativos; mientras que dos maestros, que representan el 22,2% son capaces de aprovechar las diferentes áreas de potencialidades educativas y tener presente el carácter de sistema de los métodos educativos.

Con respecto al empleo de un estilo de comunicación democrático se constató que este aspecto fue el de mayor avance, pues cinco maestros, que representan el 55,6%, ya tienen en cuenta en ocasiones las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad; trabajan con el grupo sin perder de vista el enfoque personal en el tratamiento de los educandos y se muestran más comprensivos en las relaciones, mientras que dos maestros, que representan el 22,2% tienen presente las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad; trabajan con el grupo como un todo, sin abandonar el enfoque personal en el tratamiento de los educandos; no son estereotipados ni en la conducta ni en los juicios; ni selectivos en los contactos, ni subjetivos en las valoraciones y no son agresivos en las relaciones.

En la guía de observación a maestros (**Anexo 4**) para identificar cómo se manifiesta el proceso de comunicación durante el desarrollo de una clase mediante el análisis de su actuación los maestros mantienen un aspecto físico agradable. El análisis de los datos sobre las peculiaridades del lenguaje de los nueve maestros revela varias características distintivas. En cuanto al tono de voz, dos maestros que representan el 22% usan un tono alto, siete maestros que representan el 78% su tono de voz es moderado y ninguno presenta un tono de voz baja.

El ritmo del habla es rápido en dos maestros el 22%, adecuado en 6 maestros el 67% y lento en un maestro que representa el 11%. La pronunciación es precisa en el 78% (7 maestros) e imprecisa en el 22% (2 maestros). La construcción oral se presenta coherente en seis maestros que equivalen al 67% e incoherente en tres, el 33%. El vocabulario utilizado es amplio en ocho maestros el 89%, mientras que un maestro mantiene un vocabulario pobre, representando solo el 1% de la muestra.

La relación entre el lenguaje verbal y no verbal es de complementación en sises maestros, el 67% y de oposición en tres que representan el 33. Las características del lenguaje verbal son cultas en tres maestros que representan el 33%, cultas solo en ocasiones en seis, el 67% y ninguno presenta un lenguaje vulgar.

El uso de imágenes metafóricas es frecuente en cuatro maestros que representan el 44%, ocasional en cinco el 56%. El uso de gestos, mimica, postura y pantomima para enfatizar los mensajes es adecuado en dos maestros el 22%, ocasional en cinco el 56% y ausente en dos que representan el 22%.

El análisis de los datos sobre la relación profesora-alumno revela varios aspectos importantes de la dinámica en el aula. De la muestra de nueve maestros, la dirección de las relaciones profesora-alumno es unidireccional en dos profesores que representan el 22% y bidireccional en siete, el 78%. La estructura interactiva se presenta como centralizada en tres maestros 33%, y descentralizada en seis que equivalen al 66%. En cuanto a la amplitud de las interacciones, es total en cuatro maestros 44%, parcial en dos 22% y nula en tres 33%.

La organización de las interacciones es en 3 maestros individual que equivale al 33%, sucesiva en uno que representa el 11% y recíproca en 5(55%). La correspondencia del contenido con el tema de la clase es total en el 100% de los casos. En términos de retroalimentación, esta es positive en cinco maestros que representan el 56% y negativa cuatro maestros que representan el 44%. El ambiente afectivo es positive en siete maestros que representan el 78% y ambivalente en dos maestros con un 22%.

La calidad del trato al alumno por parte del profesor se percibe de aceptación en seis maestros lo que equivale 66% y de indiferencia en tres lo que representa el 33%, finalmente, la calidad del trato al profesor por parte de los alumnos es de aceptación en el 100% de los casos.

El análisis del estilo del profesor muestra varios aspectos clave. Cinco maestros estimulan la participación de sus estudiantes, lo que representa el 55%, mientras que uno no la estimula (11%) y tres lo hacen a veces (33%). Seis maestros tienen tacto en las relaciones, equivalente al 66%, y tres lo tienen a veces (33%), sin que ninguno carezca de tacto. Todos los profesores, es decir, el 100%, manifiestan un trato respetuoso con sus estudiantes.

Siete maestros atienden consistentemente las demandas de aprendizaje de los estudiantes, lo que corresponde al 77%, mientras que dos lo hacen solo en ocasiones (22%). En cuanto a las demandas íntimas y personales, cuatro maestros, que representan el 44%, las atienden; dos no lo hacen (22%) y tres lo hacen ocasionalmente (33%).

Seis maestros, equivalentes al 66%, no manifiestan tener relaciones frías y distantes con sus estudiantes, mientras que tres lo manifiestan en ocasiones representando el 33%. Las relaciones de excesiva familiaridad no se observan en ocho maestros, lo que representa el 88%, y en uno se observan a veces (11%). En conclusión, el estilo de los nueve maestros analizados es funcional.

El análisis sobre la orientación de la comunicación del profesor revela que los nueve maestros, es decir, el 100%, muestran una dirección de la exposición variable. En cuanto a la capacidad para mantener la atención de los alumnos, siete profesores que representan el 78% lo logran a veces, mientras que dos profesores (22%) lo logran casi siempre. En términos de atraer la atención de los alumnos de forma adecuada, cinco maestros que representan el 55% lo consiguen, mientras que cuatro maestros (45%) lo hacen de manera inadecuada a veces.

El análisis de las funciones de la comunicación en los nueve maestros revela varios aspectos clave. La función informativa estuvo presente en todos los maestros, representando el 100%. La función afectiva se observó en siete maestros, lo que equivale al 78%, mientras que, en dos maestros, el 22%, no estuvo presente. Por otro lado, la función regulativa también estuvo presente en los nueve maestros, lo que corresponde nuevamente al 100%. Este análisis destaca que la función informativa y regulativa son predominantes y universales entre los maestros, mientras que la función afectiva, aunque significativa, no está tan uniformemente distribuida.

El análisis de los componentes de la comunicación en los nueve profesores revela que la interrelación entre los distintos componentes fue adecuada en siete de ellos, lo que representa el 78%, por otro lado, en dos profesores, equivalente al 22%, la interrelación entre los componentes de la comunicación fue inadecuada.

En la guía de entrevista a maestros, variante 2 (Anexo 5), se comprobó que tres maestros, que representan el 33,3%, tienen en cuenta en el diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo cuando realizan la labor educativa, indicadores de las esferas cognitiva y afectiva, del contexto familiar y comunitario, porque posibilitan la obtención de datos válidos y fiables, en aras de identificar potencialidades, logros, limitaciones y causas de los comportamientos, lo que permitirá lograr la transformación deseada; mientras que, cinco maestros, que representan el 55,6%, solo tienen presente algunos indicadores de las esferas cognitiva y afectiva, y en menor medida del contexto familiar y comunitario, ya que consideran que con esa información es suficiente; pero un maestro, que representa el 11,1%, solo centra la atención en algunos indicadores de la esfera cognitiva y afectiva para ganar en tiempo.

Por otra parte, dos maestros, que representan el 22,2%, consideran que aprovechan las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares que realizan con sus educandos porque tienen en cuenta las posibilidades reales y objetivas que poseen esas actividades para educar; mientras que cinco maestros, que representan el 55,6% plantean que

aprovechan algunas de las potencialidades educativas de esas actividades, centrándose en el contenido, en organizarlas de modo que sean actividades transformadoras de la personalidad del educando y en la comunicación que es muy importante en el proceso de educación de la personalidad; pero aún existen dos maestros, que representan el 22,2%, que solo aprovechan las potencialidades educativas del contenido de las actividades, aunque reconocen que existen otras áreas de potencialidades que se pueden aprovechar.

Asimismo, los nueve maestros, que representan el 100% coinciden en reconocer que las actividades que se realicen para la labor educativa deben ser: dinámicas, atractivas, vivenciales, que propicien la reflexión, la comunicación asertiva, la iniciativa, la independencia y la creatividad de los educandos. Además, consideran necesario la utilización de un sistema de métodos educativos porque ningún método por sí solo, garantiza la formación y desarrollo de la personalidad.

También se realizó una sesión en profundidad (**Anexo 11**) que resultó muy valiosa para conocer las transformaciones que se produjeron en los maestros, a partir de la aplicación de las actividades de asesoría psicopedagógica. A la sesión fueron los nueve maestros de la muestra. Las conclusiones más significativas del desarrollo de la sesión se presentan a continuación:

Los maestros se apropiaron de saberes que les permitieron experimentar cambios para la realización de su labor educativa; aunque no todos lograron las transformaciones al nivel deseado, si se logró que:

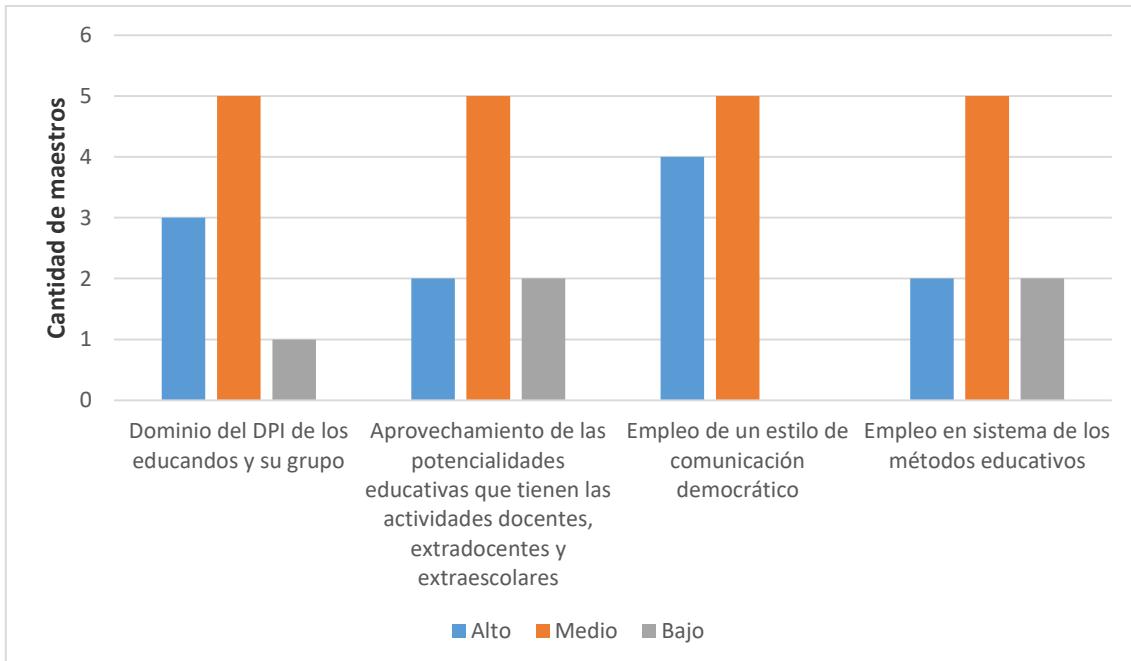
- Reconocieran la importancia del diagnóstico pedagógico integral para poder realizar una eficiente labor educativa.
- Tomaran conciencia de la necesidad de aprovechar las diferentes áreas de potencialidades educativas que emergen de las diferentes actividades docentes, extradocentes y extraescolares que se realizan con los educandos.
- Comprendieran que solo con un estilo de comunicación democrático, es posible penetrar en el mundo interior de los educandos, saber por qué actúan de esa forma y no de otra, qué tienen en sus mentes y en sus corazones.
- Entendieran la necesidad del carácter sistémico de los métodos educativos, pues cada uno constituye un instrumento con cuya ayuda, el maestro puede

ejercer influencia sobre la conciencia, los sentimientos y las conductas de los educandos.

En tal sentido, es importante, distinguir el ambiente favorable y dialógico que se logró en la sesión para desaprender y aprender a la vez que, una labor educativa eficiente permite moldear mentes, cultivar conocimientos e iluminar el camino hacia un futuro lleno de posibilidades y aprendizaje continuo.

Teniendo en cuenta lo abordado hasta aquí, se presenta una tabla y la gráfica correspondiente que ilustran el comportamiento de los aspectos declarados, después de la aplicación de las actividades de asesoría psicopedagógica.

ASPECTOS	Alto		Medio		Bajo	
	C	%	C	%	C	%
Dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.	3		5		1	100
Aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.	2		5		2	100
Empleo de un estilo de comunicación democrático.	4		5	22,2		77,8
Empleo en sistema de los métodos educativos.	2		5	11,1	2	88,9



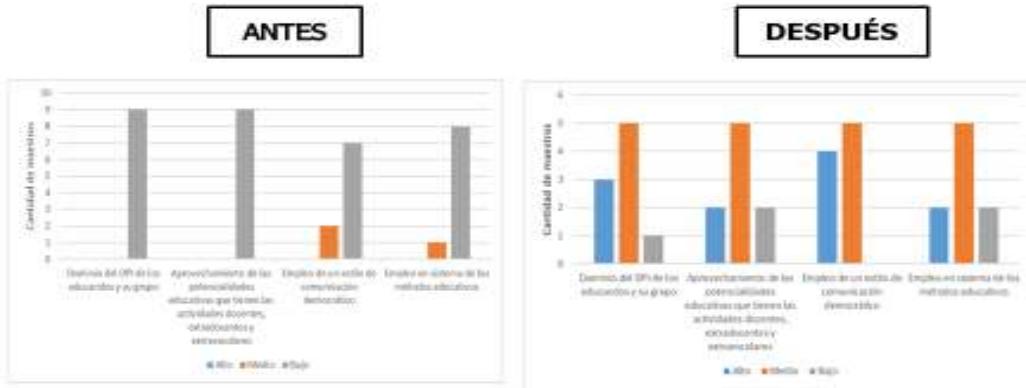
Resulta interesante hacer alusión a los cambios cualitativos que ocurrieron en la muestra durante la aplicación de la propuesta de actividades de asesoría psicopedagógica.

Al comienzo de la aplicación de las actividades los maestros se mostraban desmotivados, poco comunicativos, existía una escasa participación, se limitaban a dar respuestas con argumentos, no existía una retroalimentación ya que se conformaban con la información que se les brindaba sin objetar ni realizar preguntas.

Sin embargo, en la medida que fueron transcurriendo las actividades los maestros experimentaron cambios cualitativos significativos, se notaban motivados con las actividades; expusieron sus puntos de vista y experiencias en el ámbito educativo, se mostraron comprometidos con el crecimiento profesional participando de manera activa y consciente en las actividades como una oportunidad de desarrollo para mejorar su labor educativa. Hay que resaltar el impacto que tuvo la actividad 10 que posibilitó lograr un ambiente alegre y ameno, lo que trajo consigo la implicación de todos los maestros y la espontaneidad de sus intervenciones:

- “Creo que necesitaremos de las manos para tendérselas a nuestros educandos y colegas cuando la necesiten y poder escribir nuestras acciones educativas [...]”.
- “Los ojos tendremos que abrirlos muy bien para observar constantemente a los educandos y a nosotros mismos [...]”.
- “Muy importantes serán nuestros oídos para escuchar atentamente cómo piensan los educandos y nosotros también”.
- “Necesitaremos de las piernas para acompañar a los educandos en las diferentes actividades y poder compartir con ellos”.
- “No podemos abandonar la boca porque nos permitirá conversar con los educandos, su familia y miembros de la comunidad y entre nosotros”.
- “El cerebro tendrá que acompañarnos siempre para guiar nuestra actuación, encontrar soluciones a las contradicciones que se generen”.
- “No podemos dejar a un lado al corazón [...], me viene a la mente la frase que aparece en El Principito” [...] “no se ve bien sino con el corazón, lo esencial es invisible para los ojos”.
- “Es verdad que es imprescindible utilizar el corazón para la labor educativa y encontrar a la vez la llave para abrir el de todos los educandos y penetrar en él”.
- “Si trabajamos con el corazón, llegaremos a penetrar en el mundo espiritual de los educandos y eso es necesario para educarlos”.
- “Cuando el maestro habla con el corazón, su palabra es percibida por sus educandos como una luz que ilumina su andar”.
- “El corazón es nuestro aliado para educar y para despertar las fibras que necesitamos transformar en los educandos”.

Se considera necesario, presentar los gráficos que ilustran el comportamiento de los aspectos declarados para constatar las transformaciones antes y después de aplicada la propuesta y realizar una síntesis al respecto.



Se puede apreciar en los colores de las barras en el gráfico, que, antes de aplicada la propuesta, en todos los aspectos, se encontraban maestros en un nivel bajo y medio, con énfasis, en los referidos al dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo y al aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares y ninguno en un nivel alto; pero después de aplicada la propuesta ya existen maestros en un nivel alto, en todos los aspectos, sobretodo, en los referidos al diagnóstico pedagógico integral y al empleo de un estilo de comunicación democrática.

Hay que resaltar que el aspecto en que se logró mayor avance fue el referido al empleo de estilo de comunicación democrática, en el cual no hay ningún maestro en el nivel bajo, mientras que el aspecto en que se mostró menos avance, fue el del empleo en sistema de métodos educativos, debido a que a pesar de que los maestros reconocen la necesidad de emplear un sistema de métodos, aún persiste la idea de jerarquizar el castigo y la charla educativa, que son los utilizados por costumbre.

Como se puede apreciar, se lograron transformaciones en la muestra seleccionada, que, aunque no alcanzan los niveles deseados, se mostraron

avances en todos los aspectos analizados, lo que demuestra que los maestros se apropiaron de saberes para realizar su labor educativa de manera más eficiente.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos que sustentan la asesoría psicopedagógica a los maestros primarios para la labor educativa devienen de la aplicación creadora del materialismo dialéctico, los fundamentos del enfoque histórico-cultural y las características de la Educación Primaria en Cuba, que resultan imprescindibles para lograr la unidad entre el proceso de enseñanza y el de educación como principio en el que se sustenta la labor educativa.

El análisis de los resultados del estudio diagnóstico realizado permitió constatar insuficiencias en la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo de la institución educativa Félix Salabarría del municipio de Trinidad, evidenciadas en el limitado conocimiento del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo, jerarquizan el potencial educativo que tiene el contenido de las actividades docentes, prevalece la utilización de estilos de comunicación que no favorecen una atmósfera emocional positiva para educar a los educandos y el empleo aislado de métodos educativos, que no garantizan la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

Las actividades de asesoría psicopedagógica diseñadas, revelan su carácter contextualizado, flexible, participativo y dinámico evidenciando la articulación entre las relaciones de colaboración entre el psicopedagogo como asesor y los maestros del primer ciclo como asesorados.

La aplicación de las actividades de asesoría psicopedagógica permitió constatar transformaciones positivas en los maestros de la institución educativa Félix Salabarría para la realización de una labor educativa eficiente, evidenciadas con énfasis, en el dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo y en el empleo de un estilo de comunicación democrático.

Recomendaciones

Continuar profundizando en el estudio de la temática, con énfasis, en el enfoque integral en la utilización de los métodos para la labor educativa, con el fin de que surjan nuevas alternativas.

Socializar los resultados del trabajo en actividades metodológicas, publicaciones, presentación de ponencias y eventos científicos.

Bibliografía

- Almirall, E. J., Bacardí, F. y García, J. (2011). *La labor educativa del maestro de Secundaria Básica desde su desempeño profesional pedagógico*. Curso 47. Congreso Pedagogía 2011. La Habana, Cuba.
- Arias Verdecia Y.; Quesada Ramírez C.E.; (2019). Desarrollo del proceso docente educativo y la formación de orientaciones valorativas en la escuela multigrado cubana.
- Arias Verdecia; Y., Quesada Ramírez, C. E. (2019). Desarrollo del proceso docente educativo y la formación de orientaciones valorativas en la escuela multigrado cubana. *Edusol*, 19(66), 36-47
- Avendaño, R. y Minujin, A. (1988). *Una escuela diferente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Baranov, S. P., Bolotina, L. R. y Slastioni, V. A. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Batista Serrano, Y., Sanz Hidalgo, L. C., Martínez Luz, M.C. (2020). La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual leve: experiencias de la escuela primaria rural. *Luz*, 19 (4), 139-150
- Boldiriev, N. (1987). *Metodología de la organización del trabajo educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Buenavilla, R., Cartaya, P., Joanes, J.A., Silverio, M., Santos, N., Martínez, M., Benítez, J....Echevarría, I. (2014). *Historia de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Buenavilla, R., Cartaya, P., Joanes, J.A., Silverio, M., Santos, N., Martínez, M., Benítez, J....Echevarría, I. (2014). *Historia de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cabezas, G., Senra, A., Castellanos, B., Torres, N.D., Pino, J.L. del, Mena, E. y Rodríguez, I. (1991). *Teoría y metodología de la enseñanza comunista*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cascales Martínez A.; Gomariz Vicente M. A.; Paco Simón A. (2020). WhatsApp como herramienta educativa en Educación Primaria: alumnado, docentes y familias.

Cascales Martínez, A., Gomariz Vicente, M. A., Paco Simón, A. (2020). WhatsApp como herramienta educativa en Educación Primaria: alumnado, docentes y familias. *Revista de Medios y Educación*.

Céspedes Quiala A. (2023). Principales retos en el camino hacia el perfeccionamiento de la educación rural en Cuba.

Céspedes Quiala, A. (2023). Principales retos en el camino hacia el perfeccionamiento de la educación rural en Cuba. *Revista Iberoamericana de Educación Rural* 1 (2), 111-118.

Cornell Pereira I.; Escalona Martínez A. (2013). La labor educativa, una acción organizada y orientada a la educación en valores.

Cornell Pereira, I. Escalona Martínez, A. (2013). La labor educativa, una acción organizada y orientada a la educación en valores. *Educación y Sociedad*, 11(4), 38-50.

Darias Cuéllar, L.P. (2022). La asesoría psicopedagógica a maestros de quinto grado para desarrollar las operaciones básicas del pensamiento. Tesis en opción al título de Licenciada en Educación. Especialidad: Pedagogía – Psicología. Universidad “José Martí”. Sancti Spíritus, Cuba.

Egea, M. (2007). *Labor educativa. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Epandi, E.C., Fernández, Z. y Acosta, I. (2020). La asesoría psicopedagógica a docentes para la atención integral de los alumnos de la educación media en Angola. *Revista Angolana de Ciencias*, 2(1).

Esther Báxter Pérez (1989). *La formación de valores, una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Esther Báxter Pérez (1990). *Las orientaciones valorativas en adolescentes y jóvenes*. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

- Esther Báxter Pérez (2002). El trabajo educativo en la institución escolar. En MINED, *La labor educativa en la escuela*. (pp. 1-13). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ferreras Montero J. (2023). Enfoque de gestión educativa para promover la inclusión en el primer ciclo de la educación primaria. Revista Innova Educación 5 (4), 22-39
- Ferreras Montero J. (2023). Enfoque de gestión educativa para promover la inclusión en el primer ciclo de la educación primaria.
- Grass Arzola Y. (2024). Percepción de la gestión del proyecto educativo de grupo escolar en la Educación Primaria.
- Grass Arzola, Y. (2024). Percepción de la gestión del proyecto educativo de grupo escolar en la Educación Primaria. Varona [online]. 79, Epub 30-Mar-2024
- Hernández, A. (2011). *Compendio: Temas sobre la educación en valores y la formación ciudadana en las instituciones educativas*. La Habana: Editora Educación Cubana. Dirección de Ciencia y Técnica – MINED
- ICCP-MINED. (2012) Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación y Ministerio de Educación.
- ICCP-MINED. (2012) Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación y Ministerio de Educación.
- Konnikova, T.E. (1981). *Metodología de la labor educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Labarrere Reyes, G. y Valdovia Pairol, G. E. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Mora, I., Best Rivero, A. (2021). La orientación educativa en valores del educador en formación de nivel medio para desarrollar cualidades morales en los niños/as de la primera infancia. *Revista Didáctica y Educación* 12 (1).
- Mañalich, R., Borroto, L., Cabañín, N. (1980). El sistema de trabajo educativo en los Institutos Superiores Pedagógicos. En Ministerio de Educación. IV Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos). Sexta parte: febrero. La Habana. (pp. 95-136).

Martín, T. (2021). La asesoría psicopedagógica a maestros para el logro de la cohesión grupal en quinto grado. Tesis en opción al título de Licenciada en Educación. Especialidad: Pedagogía – Psicología. Universidad “José Martí”. Sancti Spíritus, Cuba.

Meireles, F., Curbelo, M., Guerra, R., Rijo, E. y Mari, J. (1977). Contenido y formas del trabajo educativo en la escuela. La educación moral. En Ministerio de Educación. II Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos), diciembre. La Habana. (pp. 321-363).

Ministerio de Educación (2016). El Plan de Estudio de la Educación Primaria. Formato digital.

Ministerio de Educación, Cuba. (1979). *VIII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos)*. Tercera parte: febrero. La Habana.

Ministerio de Educación, Cuba. (1982). *VI Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos)*. Primera parte: febrero. La Habana.

Ministerio de Educación, Cuba. (1983). *VII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos)*. Primera parte: febrero. La Habana.

Ministerio de Educación, Cuba. (1989). *XII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. (Documentos normativos y metodológicos)*. Primera parte: febrero. La Habana.

Neuner, G., Babanski, Yu.K., Drefenstedt, E., Elkonin, D.B., Gunther, K. H., Piskuniv, A.I. y Stolz, H. (1981). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.

Pérez Lara D. M.; Rivero Rivero M. L.; Ruiz Jerez Y.Y. (2021). La orientación familiar en la escuela primaria: una experiencia para la atención del aprendizaje / The family orientation at elementary school: an experience for teaching learning.

Prieto Gómez, L. (2015). "La asesoría psicopedagógica para el empleo adecuado de la persuasión como método educativo". Trabajo de Diploma presentado en opción al título de Licenciado en Educación; especialidad pedagogía-Psicología. Universidad de Sancti Spíritus. Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Ramírez Galí, E.E., Reinoso Porra, E. Cubillas Quintana, F. (2020). La atención a educandos con trastornos de la conducta, desde la escuela primaria. *Conrado* 16 (72), 342-349

Ríos, M., Rufín, B., Acosta, I. et. al. (2018). *Asesoría psicopedagógica a directivos y maestros desde el desempeño profesional del Licenciado en Pedagogía Psicología. Hacia una educación para la salud y asesoría psicopedagógica efectiva: retos y perspectivas.* Editorial Universitaria. Ministerio de Educación Superior.

Román Lastre, D. y García Jerez, S. (2019). La asesoría psicopedagógica. Su implementación en las instituciones educativas (Original). *Revista Científica Olimpia*, 16(55).

Romero Bello, E., Gómez Morales, Y. (2022). Metodología para la educación patrimonial en escolares de la educación primaria. *Revista Universidad y Sociedad* 14 (4), 225-234.

Savin, N. (1981). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Schukina, G. (1980). *Teoría y metodología de la educación comunista en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tejera Martínez, Y. Planche Jardines, R., Tejera Martínez, A. (2023). Talleres de asesoría psicopedagógica para desarrollar la educación científica en la Universidad de Guantánamo. *Sinergia Académica*, 6 (4)

Yurell, I. C. (2017). *Programa de asesoría para maestros en el diagnóstico pedagógico*. Las Tunas, Cuba.

Anexo 1: Escala valorativa

Objetivo: Medir los aspectos seleccionados para constatar el estado en que se manifiesta la labor educativa que realizan los maestros que forman parte de la muestra seleccionada.

Aspectos	Criterios valorativos		
	Nivel alto	Nivel Medio	Nivel Bajo
Dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.	Cuando demuestra conocimiento de las esferas cognitiva y afectiva y del contexto familiar y comunitario de cada educando y su grupo, y de las potencialidades, logros, limitaciones y causas de sus comportamientos negativos.	Cuando demuestra algún conocimiento de las esferas cognitiva y afectiva y del contexto familiar y comunitario de cada educando y su grupo, y de las potencialidades, logros, limitaciones y causas de sus comportamientos negativos.	Cuando demuestra conocimiento solo referido a las esferas cognitiva o afectiva de cada educando y su grupo.
Aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades	Cuando aprovecha las diferentes áreas de potencialidades educativas que tienen las	Cuando aprovecha algunas de las diferentes áreas de potencialidades educativas que tienen las	Cuando aprovecha solamente una de las áreas de potencialidades educativas que tienen las

docentes, extradocentes y extraescolares.	actividades docentes, extradocentes y extraescolares: contenido de la enseñanza, actividad de aprendizaje, relación maestro-educando (comunicación), relación educando-educando (colectivismo), experiencia del maestro y de los educandos (experiencia).	actividades docentes, extradocentes y extraescolares: contenido de la enseñanza, actividad de aprendizaje, relación maestro-educando (comunicación), relación educando-educando (colectivismo), experiencia del maestro y de los educandos (experiencia).	actividades docentes, extradocentes y extraescolares: contenido de la enseñanza, actividad de aprendizaje, relación maestro-educando (comunicación), relación educando-educando (colectivismo) o experiencia del maestro y de los educandos (experiencia).
Empleo de un estilo de comunicación democrático.	Cuando tiene en cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad; trabaja con el grupo como un todo, sin abandonar el	Cuando en ocasiones: tiene en cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad; trabaja con el grupo como un todo, sin	Cuando no tiene en cuenta las particularidades individuales y la experiencia personal del educando, sus necesidades y su actividad; no trabaja con el grupo como un todo, y abandona el

	enfoque personal en el tratamiento de los educandos; no es estereotipado ni en la conducta ni en los juicios; no es selectivo en los contactos, ni subjetivo en las valoraciones y no es agresivo en las relaciones.	abandonar el enfoque personal en el tratamiento de los educandos; no es estereotipado ni en la conducta ni en los juicios; no es selectivo en los contactos, ni subjetivo en las valoraciones y no es agresivo en las relaciones.	enfoque personal en el tratamiento de los educandos; es estereotipado en la conducta y en los juicios; es selectivo en los contactos, y subjetivo en las valoraciones y es agresivo en las relaciones.
Empleo en sistema de los métodos educativos.	Cuando siempre emplean en sistema los métodos educativos.	Cuando en ocasiones emplean en sistema los métodos educativos.	Cuando no emplean en sistema los métodos educativos.

Anexo 2: Guía de análisis documental**Objetivos:**

Constatar las potencialidades educativas que tienen los programas de las diferentes asignaturas del primer ciclo de la escuela primaria.

Constatar en el Plan de Estudio de la Educación Primaria, información acerca del primer momento del desarrollo (6-7 años), fin y objetivos generales y de primer y segundo grados.

Constatar información acerca de cómo se concibe en el proyecto educativo del grupo, la educación de los educandos.

Documentos	Aspectos a revisar
Programas de las diferentes asignaturas del primer ciclo.	Objetivos generales, contenidos a asimilar y orientaciones metodológicas.
Plan de Estudio de la Educación Primaria	Fin. Objetivos generales y objetivos de primer y segundo grados. Características del primer momento de desarrollo (6-7 años).
Proyecto educativo del grupo.	Planificación de las actividades diseñadas.

Anexo 3: Guía de observación a los maestros en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

Objetivo: Obtener información acerca de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo en las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.

Aspectos a observar:

- Dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.
- Aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.
- Empleo de un estilo de comunicación democrático.
- Empleo en sistema de los métodos educativos.

Anexo 4: Guía de observación a maestros sobre la comunicación educativa.

Objetivo: Identificar cómo se manifiesta el proceso de comunicación durante el desarrollo de una clase a través del análisis de la actuación del maestro.

ASPECTO FÍSICO DEL PROFESOR:

Agradable 1__ 2__ 3__ 4__ 5__ Desagradable

PECULIARIDADES DEL LENGUAJE.

- a) Tono: alto____ moderado____ bajo____
- b) Ritmo: rápido____ adecuado____ lento____
- c) Pronunciación: precisa____ imprecisa____
- d) Construcción oral: coherente____ incoherente____
- e) Vocabulario: amplio____ pobre ____.
- f) Relación entre lenguaje verbal y no verbal: de complementación ____ de oposición ____.
- g) Características del lenguaje verbal: culto____ culto solo en ocasiones____ vulgar ____.
- h) Uso de imágenes metafóricas: sí____ a veces____ no____
- i) Uso de gestos, mimica, postura, pantomima de forma adecuada para enfatizar su mensaje: Sí____ a veces____ no____.

III. RELACION PROFESOR - EDUCANDO.

- a) Dirección: unidireccional____ bidireccional____.
- b) Estructura interactiva: centralizada____ descentralizada____.
- c) Amplitud: total____ parcial____ nula____
- d) Organización: individual____ sucesiva____ recíproca____
- e) Correspondencia del contenido con el tema de la clase: total____ parcial____ nula ____.
- f) Retroalimentación: sí____ no____
- g) Matiz afectivo: positivo____ negativo____ ambivalente____ indefinido ____.

h) Cualidad del trato al educando por el profesor: aceptación____ rechazo____ indiferencia ____.

i) Cualidad del trato al profesor por los educandos: aceptación____ rechazo____ indiferencia ____.

V. ESTILO DEL PROFESOR.

Si NO A VECES

- a) Estimula la participación
- b) Tacto en las relaciones
- c) Trato respetuoso
- d) Atención a demandas de aprendizaje
- e) Atención a demandas íntimo personales
- f) Relaciones frías, distantes.
- g) Relaciones de excesiva familiaridad

Conclusión del estilo: Comunicativo____ Formal____ Funcional____ No comunicativo _____

VII. ORIENTACIÓN DE LA COMUNICACIÓN DEL PROFESOR

Dirección de la exposición:

____ Se dirige a todo el grupo.

____ Se dirige a determinados educandos.

____ Variable, en ocasiones se dirige a todo el grupo y en otras a educandos determinados

Logra mantener la atención de los educandos:

Siempre____ Casi siempre____ A veces____ Casi nunca____

Atrae la atención de los educandos:

De forma adecuada____ A veces inadecuada____ De forma inadecuada____

VIII. FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN.

a) Estuvo presente la función: - Informativa sí____ no ____

- Afactiva sí____ no____

- Regulativa si____ no____

- ¿Predominó alguna? Sí____ no____ ¿Cuál? _____

IX. COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN.

- a) ¿La interrelación entre los distintos componentes de la comunicación fue adecuada? si____ no____

Anexo 5: Guía de entrevista a los maestros

Objetivo: Obtener información sobre las características de la labor educativa que realizan los maestros del primer ciclo.

Variante 1

1. ¿Qué te interesa saber de tus educandos y del grupo?
2. ¿Qué importancia le concedes al diagnóstico pedagógico integral de tus educandos y del grupo para realizar la labor educativa?
3. ¿Qué potencialidades educativas tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares que realizas con tus educandos?
4. ¿Qué características tienen las actividades que planificas en tu labor educativa?
5. ¿Qué caracteriza la comunicación que estableces con tus educandos durante la labor educativa?
6. ¿Qué métodos educativos utilizas con tus educandos?

Variante 2

1. ¿Qué indicadores tienes en cuenta en el diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo cuando realizas la labor educativa?
2. ¿Por qué tienes en cuenta esos indicadores?
3. ¿Consideras que aprovechas las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares que realizas con tus educandos? ¿Por qué?
4. ¿Qué deben distinguir las actividades que se realicen para la labor educativa?
5. ¿Consideras necesario la utilización de un sistema de métodos educativos? ¿Por qué?

Anexo 6: Inventario de problemas de comunicación para maestros.

Objetivo: Valorar la imagen que tiene el maestro de su propia actuación en situaciones comunicativas con los educandos.

A continuación, se presenta una relación de formas de comportamiento que pueden o no ser característicos de la actuación del maestro en su relación con los educandos.

Marca con una cruz (X) aquellos que se corresponden mejor con la forma habitual de comportarse en el aula. Sea cuidadoso en marcar sólo aquellos que revelen su conducta típica y no ocasional. Muchas gracias.

1. Me doy cuenta cuando la clase no resulta interesante a mis educandos.
2. Acostumbro a explicar el mismo contenido de diferentes formas para que comprendan mejor.
3. Siento ser persona confiable para mis educandos.
4. Escucho atentamente a mis educandos.
5. Acostumbro a expresar mis puntos de vista e impresiones personales acerca de lo que digo.
6. Me relaciono con mis educandos dentro y fuera del aula. Conversamos de variados temas aparte de mi asignatura.
7. Percibo cuando algún educando está preocupado o tiene algún problema.
8. Puedo buscar la manera de hacer asequible cualquier contenido para el educando.
9. Tengo en cuenta las opiniones de mis educandos. No me gusta ser impositivo.
10. Interpreto con facilidad gestos y expresiones de los educandos.
11. Modifico la manera de hablar y los tonos de voz según los diferentes momentos de la clase.

- 12._Acepto sus bromas o incluso las utilizo a veces como recurso durante las clases.
- 13._Puedo captar cuando los educandos están cansados.
- 14._Acostumbro a mirar de frente a los educandos mientras les hablo o cuando doy clases.
- 15._Me intereso por los problemas de mis educandos.
- 16._Dejo de hacer lo que estoy haciendo cuando algún educando se dirige hacia mi para escucharlo con atención.
- 17._ Pongo ejemplos vinculados a su vida cotidiana para que me comprendan mejor.
- 18._Me esfuerzo porque todos participen durante la clase.
- 19._Puedo darme cuenta de lo que está sucediendo en el aula mientras doy mi clase.
- 20._Me muevo dentro del aula y utilizo los gestos para captar la atención de mis educandos.
- 21._ En mi relación con mis educandos siempre tengo en cuenta sus diferencias, el modo peculiar de ser de cada uno.
- 22._Me doy cuenta generalmente de cuando un educando me miente.
- 23._No tengo reparo en mostrar mis sentimientos, cómo me afecta lo que estoy diciendo.
- 24._Propicio que los educandos expresen sus puntos de vista y sus vivencias.
- 25._Percibo fácilmente en las caras de mis educandos cuando me están entendiendo o no.
- 26._Puedo hacer síntesis de las ideas centrales de un tema si es preciso.
- 27._Trato de darme a conocer como persona.
- 28._Capto con facilidad sus intenciones o sentimientos cuando converso con ellos.
- 29._Puedo precisar lo que quiero preguntar a mis educandos en función de mis objetivos.
- 30._Trato de ser tolerante con los puntos de vista y costumbres de mis educandos siempre que no afecten el proceso.

Anexo 7: Características psicológicas del desarrollo de la personalidad del educando del primer ciclo.

Síntesis de los logros y adquisiciones en cuanto a procesos, funciones psíquicas, potencialidades psicológicas, así como otros aspectos del desarrollo de la personalidad que como regularidades se identifican en los educandos del primer ciclo.

Continúa el predominio del desarrollo sensorial y motriz. A inicio de la etapa existe una relación predominantemente afectiva con pocas manifestaciones de autorregulación. Las adquisiciones más importantes de este momento se encuentran en los procesos de la lectura y escritura, cuyas bases se inician en la primera infancia, así como el conocimiento de las operaciones elementales de cálculo y de nociones primarias sobre la naturaleza y la sociedad.

Un logro importante lo constituye el carácter voluntario y consciente de los procesos psíquicos: percepción, observación, memoria, atención y pensamiento.

La percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetiva, lo que da lugar a la observación como percepción voluntaria y consciente, posibilitando el conocimiento más detallado de los objetos y de las relaciones entre ellos. El educando al percibir destaca muchos detalles, sin separar lo esencial de lo secundario. Aspectos esenciales para los diferentes aprendizajes escolares lo constituyen los procesos de análisis y síntesis, de composición y descomposición del todo en sus partes y la comparación en el establecimiento de relaciones parte – todo.

a memoria va igualmente adquiriendo un carácter voluntario de fijación intencionada con posibilidad de fijar de forma más rápida y con un mayor volumen de retención que puede apoyarse en medios de enseñanza y estructurar el

contenido de manera que promuevan retención lógica y no mecánica.

Respecto a la atención, aumenta la capacidad de concentración, se produce también una disminución de la excitabilidad emocional del niño y va logrando un autocontrol gradual de sus reacciones físicas. Las tareas de aprendizaje por la utilidad de lo que aprende pueden aumentar el interés y contribuir a desarrollar una actitud consciente.

Comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre los educandos y uno de los aspectos es la poca posibilidad de concentración de algunos educandos, que en ocasiones también presentan problemas de conducta, de hiperactividad, desajustes emocionales entre otros.

La formación de conceptos con los que opera el pensamiento como proceso psíquico de mayor significación en estas edades se apoya en la percepción del objeto concreto o en modelos adecuados. Las acciones de observación, descripción, comparación y clasificación deben favorecer la formación de nociones y representaciones, abstracción y generalización, así como los diferentes tipos de tareas que impliquen análisis de sus condiciones, posibles soluciones y el control de la actividad son recomendables para iniciar el desarrollo de un pensamiento reflexivo.

Las vivencias emocionales del niño están muy vinculadas al éxito escolar. Logra un mayor desarrollo de la imaginación y un inicio de equilibrio entre lo afectivo-motivacional y regulativo, de forma tal, que existe un mayor control de su actuación en su vida cotidiana. El radio de interacción con el mundo natural y social que le rodea se amplía al igual que sus interrelaciones. En cuanto a la amistad, inicialmente el educando cuenta con muchos denominados por él amigos, relación que se establece generalmente por la cercanía física y gradualmente se va reduciendo su número, adquiriendo un carácter más selectivo.

El juego sigue ocupando un lugar importante en su vida, con mayor interés hacia el estudio. Como parte del sentido del deber, particularmente importante la gradual formación de normas de convivencia social en la escuela, en su hogar, en su comunidad, así como cualidades esenciales como la honestidad, honradez, entre otras.

Se va logrando gradualmente una mayor estabilidad de la esfera motivacional y va obteniendo un mayor nivel en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Es capaz de orientar su comportamiento no solo por los objetivos planteados por los adultos, sino por otros que se propone conscientemente. Existe una disminución de la excitabilidad emocional y va logrando un autocontrol gradual de sus reacciones físicas.

Anexo 8: Textos sugerentes

La mejor maestra

El primer día de clases, la profesora López, maestra del quinto grado de primaria, les dijo a sus nuevos educandos que a todos los quería por igual, pero todo eso era una mentira porque en la fila de adelante se encontraba hundido en su asiento, Pedro González, a quien la profesora López conocía desde el año anterior y había observado que él era un niño que no jugaba bien con los otros niños, que sus ropas estaban desaliñadas y constantemente necesitaba un baño.

Con el paso del tiempo, la relación de la profesora López y Pedro se volvió desagradable a tal punto que esta sentía mucho gusto al marcar sus tareas con tachaduras en color rojo y poner una gran F en el encabezado.

Un día la dirección de la escuela le pidió a la Sra. López revisar los expedientes anteriores de cada niño de su clase y ella puso el de Pedro hasta el final.

Sin embargo, cuando reviso su archivo, se llevó una gran sorpresa. La maestra de primer grado de Pedro escribió: Pedro es un niño brillante, con una sonrisa espontánea, hace sus deberes limpiamente y tiene buenos modales; es un deleite tenerlo cerca.

Su maestra de segundo grado escribió: Pedro es un excelente educando, apreciado por sus compañeros, pero tiene problemas debido a que su madre tiene una enfermedad incurable y su vida en casa debe ser una constante lucha.

Su maestra de tercer grado escribió: La muerte de su madre ha sido dura para él, trata de hacer el máximo esfuerzo, pero su padre no muestra mucho interés y su vida en casa le afectara pronto si no se toman algunas acciones.

Su maestra de cuarto grado escribió: Pedro es descuidado y no muestra mucho interés en la escuela, no tiene muchos amigos y en ocasiones se duerme en clases.

En ese momento la Sra. López se dio cuenta del problema y se sintió apenada consigo misma. Se sintió todavía peor cuando al llegar la navidad todos los educandos le llevaron regalos envueltos cada uno de ellos en papeles brillantes y preciosos listones, excepto el de Pedro. Su regalo estaba torpemente envuelto en el pesado papel café que tomó de una bolsa del mercado. Algunos niños comenzaron a reír cuando ella encontró dentro de ese papel un brazalete de piedras al que le faltaban algunas y la cuarta parte de un frasco de perfume, pero ella minimizó las risas de los niños cuando exclamó:

____ ¡Qué brazalete tan bonito! poniéndoselo y rociando un poco de perfume en su muñeca.

Pedro González se quedó ese día después de clases solo para decir:

____ Sra. López, hoy usted olio como mi mama solía hacerlo.

Después que los niños se fueron, ella lloró por lo menos durante una hora desde ese día renunció a enseñar solo lectura, escritura y aritmética, en su lugar comenzó a enseñar valores, sentimientos y principios a los niños. La Sra. López le tomó especial atención a Pedro, a medida que trabajaba con él, su mente parecía volver a la vida, mientras más lo motivaba, más rápido respondía.

Al final del año Pedro se había convertido en uno de los niños más listos de la clase y a pesar de su mentira de que ella quería a todos por igual, Pedro se volvió uno de sus consentidos.

Un año después encontró una nota de Pedro debajo de la puerta del salón de clases diciéndole que ella era la mejor maestra que él había tenido en su vida. Pasaron seis años antes de que recibiera otra nota de Pedro, el entonces le escribió que ya había terminado la preparatoria, que había obtenido el tercer lugar en su clase y que ella todavía era la mejor maestra que había tenido en su vida.

Cuatro años después recibió otra carta diciéndole que sin importar que en ocasiones las cosas hubieran estado duras, él había permanecido en la escuela y

pronto se graduaría en la universidad con los máximos honores y le aseguro que ella era aún la mejor maestra que él había tenido su vida.

Luego pasaron cuatro años y llegó otra carta, esta vez le explicaba que después de haber recibido su título universitario el decidió ir un poco más allá, y le volvió a reiterar que ella era aún la mejor maestra que él había tenido en su vida, solo que ahora su nombre era más largo y la carta estaba firmada por el Doctor. Pedro González, M.Sc.

El tiempo siguió su marcha y en una carta posterior Pedro le decía que había conocido a una chica y que se iba a casar, le explicó que su padre había muerto hacía dos años, le preguntó si accedía a sentarse en el lugar que normalmente está reservado para la mama del novio, por supuesto, ella accedió.

Para el día de la boda usó aquel brazalete con varias piedras faltantes y se aseguró de usar el mismo perfume que le recordó a Pedro a su mama la última navidad.

Ellos se abrazaron y el Doctor González susurró al oído de la Sra. López:

____ Gracias señora López por creer en mí, muchas gracias por hacerme sentir importante y enseñarme que yo podía hacer la diferencia.

La Sra. López con lágrimas en los ojos le susurró devuelta diciéndole:

____ No Pedro, tu estas equivocado, tú fuiste el que me enseñó que yo podría hacer la diferencia, no sabía enseñar hasta que te conocí.

Las experiencias que tenemos a lo largo de la vida marcan lo que somos en la actualidad, no juzgues a las personas sin saber que hay detrás de ellas, dales siempre la oportunidad de cambiar su vida.

Las fuerzas telúricas

Antier no vinieron a clases Oreste, Pablo y Ñiquito. Ayer faltaron los mismos y otros más.

- ¡Y faltaron de nuevo! – dijo muy alto Raúl.

Y rápido, como si ya lo hubiera pensado ordenó:

- Fernando y Delsa. Quiero que visiten las casas de los que no vinieron.

Hablen con los padres y me averigüan que sucede. Sin ir a las casas, yo sé lo que

pasaba. El día que anuncian visita faltan los mismos, los descalzos. Aunque me parece, la pena no solo es por la visita. Es que son grande. Ñiquito tiene 13 años; Chaco, casi 15; Pablo 14, y unos cuerpos ya de hombres, por eso se les ve más feos esos dedos gordos, embarrados de polvo y fango, asomados por los bajos del pantalón. Si algunas de las muchachas los miramos, ellos hacen como que no ven las miradas, pero cruzan los pies. Me dan ganas de decirles: ¡No se hagan los bobos; podrán esconder los dedos, pero mírense en un espejo para que vean las caras!...

Cuenta, de verdad, me di el día que se me calló el lápiz. Me agaché para buscarlo y casi tropiezo con la cabeza de Ñiquito que también iba a recogerlo. Entre la cabeza de él y la mía vi diez dedos negros, llenos de polvo. Eso fue solo un momento, porque enseguida, ¡Sazz!, los diez dedos negros se perdieron, y tampoco sonreía, ni siquiera con una sonrisita, él, que siempre tiene cara de cumpleaños. Ayer, por la tarde, Fernando y Delsa Hablaron aparte con el maestro. Como estaba cerca de ellos lo pudo oír.

- El padre de Orestico dice que no lo manda porque no tiene zapato...
- ¿Y Ñiquito?
- Lo mismo.
- ¿Y los demás?
- Todos dicen igual: que se le rompieron y no les queda ni un pedacito de lona.

Raúl estaba tan serio y preocupado como antier; se veía molesto. Se puso hacer garabato en un papel, igual que hacemos nosotros para entretenernos. Luego se estuvo quietecito, pensando y pensando.

- No se preocupen – dijo -. Yo mismo iré a las casas. Terminaron las clases y lo vimos recorrer las casas del batey. No supimos lo que habló con los padres, pero Coco, que no le pierde ni pies ni pisada a Raúl, dice que, cuando se despedía repetía lo mismo: con zapatos o sin zapatos, espero al muchacho...

Hoy el aula está sin asientos vacíos. Vinieron todos los que tienen zapatos sin suelas; llegaron quienes los tienen roto. Están quienes los tienen buenos y hasta

bonitos; y también llegaron Chaco, Orestes, Ñiquito y todos los que están descalzos.

Ñiquito me saluda, pero con la cara un poco ladeada, sin mirarme de frente.

- En la clase de hoy aprenderemos más – asegura Raúl.

Y como nos quedamos mirándolo con cara de saber por qué, dice:

- De hoy en adelante, vamos a tener la ayuda de las fuerzas telúricas.

Las cejas de Coco parecen un arco, y las de Marianito y Coralia, también. ¿Qué serán esas fuerzas de que habla el maestro...?

- Cuando uno está descalzo, las fuerzas de la tierra, que se llaman telúricas penetran por los pies y ayudan a los conocimientos.

Lo dice, mientras sube poco a poco las manos con los dedos abiertos como si las fuerzas telúricas fueran a salir de la tierra de una sola vez.

- Vamos a quitarnos los zapatos así ustedes aprenderán más y nosotros enseñaremos mejor.

No ha terminado de decirlo, y él y Onelio se los quitan. Poco a poco, los que tenemos, vamos haciendo lo mismo, hasta que todos quedamos descalzos.

- Ahora, que cada uno los ponga detrás de las puertas.

La clase comienza; Raúl, descalzo, va hasta la pizarra. Escribe la fecha y la Era Martiana: “Año 85 de Martí”. Miro al piso y los veo: son grandes y gordos los dedos del maestro. Pero nadie se ríe. Estamos iguales maestros y educandos, ¡todos!

Desde mi pupitre veo el montón de zapatos detrás de la puerta, y muchos dedos flacos, largos, gordos, chiquitos, con juanetes, virados. No veo ni siento las “telúricas” esas que dice el maestro; pero me imagino que debe ser tremendas fuerzas. Seguro que hasta mágicas. Lo digo, porque enseguida que nos quitamos los zapatos están más alegres las caras.

Ñiquito no se ríe ni mirando tanto dedo feo. Y, aunque aún no tiene cara de cumpleaños, se le sale una sonrisita de picardía. Ya no esconde los pies ni tampoco los cruza.

El piojo ajeno

Ayer, después que los del grupo de la Cruz Roja revisamos la higiene, Raúl entregó una carta a cada educando. Era para los padres. Nadie sabía qué decía. Estábamos locos por abrirla, pero ninguno se atrevió a hacerlo.

—Mamá —le pregunté—, ¿se puede saber qué dice la carta del maestro?

Pero ella no contestó, sino que pasó la mano por mi cabeza y metió los dedos en cada mechón de pelo, como si le hubiera perdido algo.

—¡Menos mal que fue otra! ¡Qué pena hubiera pasado!

—Pero, en fin, ¿qué dice?

—Nada, hija, que tú eres muy limpia, pero que otra alumna tenía piojos y te los pegó.

Mamá me lavó la cabeza durante mucho rato. Me la restregó con tanta fuerza, que pensé que no me iba a dejar ni un pelo. Después untó lo que mandó el maestro.

Hoy me he levantado pensando en las cartas. ¿Quién será el piojoso?

—¿Qué decía tu carta? —preguntó a Rosita.

—Que debía curarme de los piojos porque alguien me los pegó.

—¿Y la tuya, Marietta?

—Lo mismo.

—¿Se puso brava tu mamá?

—¿Por qué, si yo no soy la piojosa? ¡Tremenda pena si hubiera sido yo!

—¿Y tu carta, Pedrito?

—Lo mismo.

—¿Y a ti, Fernando?

No sigo preguntando. Ni el grupo de la Cruz Roja sabe quién es el piojoso pegador, el que vino con los bichitos en la cabeza. ¿Quién será el dueño del piojo? Para mí que los maestros sí saben. ¡Qué vergüenza, si dijeran quién fue!

¿Y si resultara yo, o alguno de mis amigos?

—¡Seré por eso que no tiene dueño y es ajeno ese piojo, porque no es de nadie?

¿Por qué

todas las cartas dicen lo mismo?

Dice Fernando que, al parecer, el piojo no tiene dueño.

—¡Vino caminando solito solito! —dice con su risa maliciosa.

Yo también me río. Se me ocurre que un día de estos, un piojo chirriquítico, que casi no se ve, se para en la puerta y grita molesto:

—¡Señores! ¡Estoy cansado de caminar y preguntar! Por fin, ¿cuál de ustedes es mi dueño?

¿Hasta cuándo voy a ser un piojo ajeno?

Y como nadie le sabe contestar, se pone rojo de rabia, pisotea el suelo, se arranca hasta el último pelo y, por último, da un tirón tan grande a la puerta, que las bisagras se aflojan y se estremece toda la escuela.

Anexo 9: Áreas de potencialidades educativas a aprovechar en el proceso pedagógico.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DEL CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA.

Esta área de potencialidades educativas requiere de la debida atención hacia la relación existente entre Ciencia e Ideología, la primera, que refleja la realidad objetiva en conceptos, leyes, teorías, etc. y la segunda, como expresión de la concepción social de una determinada etapa de desarrollo de la sociedad y los intereses de clase.

Lo anterior implica que el maestro en sus clases debe establecer la debida relación

dialéctica entre los conocimientos científicos y los argumentos y conclusiones ideológicas acerca de los primeros. Es decir, lograr la interiorización y la exteriorización en la conducta, de esos argumentos y conclusiones ideológicas.

Educar a través del contenido significa que durante la enseñanza y el aprendizaje se debe:

- EXTRAER los conocimientos, ideas, normas de la concepción científica del mundo, así como las relaciones clasistas e ideológica contenidas de forma concreta en el contenido.
 - EXTRAER los conocimientos específicos para la fundamentación de criterios ideológicos.
 - REALIZAR GENERALIZACIONES filosóficas, políticas, ético - morales, de los contenidos específicos para estimular la formación y desarrollo de convicciones.
 - OBSERVAR LA SIGNIFICACION SOCIAL E HISTORICA del contenido.
 - VINCULAR el contenido con los adelantos de la ciencia y la técnica.
 - DESCUBRIR, PERFECCIONAR, ACTUALIZAR las experiencias de los educandos.
 - ESTRUCTURAR LA CLASE rica en problemas cotidianos, mostrando la lógica del pensamiento, permitiendo la discusión, esencial para el desarrollo de los puntos de vista.
 - APROVECHAR DE MANERA OPTIMA Y RACIONAL el potencial educativo político - ideológico, ético - moral, politécnico - laboral y físico que brinda el contenido.
 - TRASMITIR conocimientos a la par de las valoraciones de esos conocimientos (hechos por el maestro, por los educandos o por ambos).
- Desde el punto de vista metodológico, los elementos CONOCIMIENTOS - VALORACIONES no se presentan siempre en ese orden en la clase. Lo determinante es que el contenido asimilado por el educando sea personalmente significativo para él, que se identifique con él y que lo guíen en la acción; ningún contenido que no provoque emociones, que no estimule nuestra identidad, que no mueva fibras afectivas, puede considerarse un valor.
- Para lograr lo anterior durante la clase, tanto el maestro como los educandos deben:
- Realizar comparaciones interesantes.
 - Elaborar inteligentemente los ejemplos.

- Provocar polémica entre maestro y educandos y entre los propios educandos.

No debe olvidarse que el estudiante considera los contenidos recibidos cuando puede operar con ellos, valorarlos, argumentar sus puntos de vista, cuando puede verificarlos, comprobarlos en la práctica. No se puede olvidar, tampoco, que los estudiantes en la etapa actual del desarrollo social de nuestro país, poseen un nivel de información precedente amplio, variado, y en ocasiones heterogéneo, esto, unido al nivel de instrucción que se logra en la escuela, obliga a que el trabajo educativo y político – ideológico en particular se haga con argumentos sólidos, actualizados, con interpretaciones objetivas de lo que acontece en Cuba y fuera de ella, y que se haga sin esquematismos, dogmatismos, demagogia, rutina y estereotipos caducos.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE.

La comprensión de las potencialidades educativas de esta área del proceso enseñanza - aprendizaje parte de la comprensión misma de la significación de la actividad y sus diferentes tipos, tanto desde el punto de vista filosófico como psicológico para el desarrollo de la personalidad.

La actividad principal del educando es su actividad cognoscitiva (su actividad de aprendizaje), lo que implica la necesidad de su estructuración como actividad transformadora de la personalidad del educando bajo la guía del maestro, que le permita solucionar tareas o problemas de forma independiente. Llevar a cabo la unidad instrucción - educación teniendo en cuenta la actividad de aprendizaje, exige organizar la actividad de forma tal que el educando encuentre su importancia y utilidad.

La organización correcta de la actividad de aprendizaje del educando debe permitir, sin pretender dar un orden jerárquico:

- El desarrollo de la disciplina consciente.
- La constancia, perseverancia y el esfuerzo.
- La motivación del aprendizaje como obligación social y personal.
- La estimulación de la actividad intelectual.
- Exigir valoraciones ideológicas, partidismo y decisiones morales en la actividad.
- Comprobar y evaluar la conducta en la actividad.

- Estimular la ayuda mutua, la cooperación y la comunicación.
- La influencia positiva en el cuidado de la propiedad social y personal.
- El uso racional de los materiales y el ahorro.

Un aspecto de significativa importancia lo constituye el velar por la calidad científica y el rendimiento que debe aportar la actividad.

Este campo de potencialidades constituye el centro o eje donde se insertan armónicamente el resto de los campos de potencialidades señalados.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA RELACION MAESTRO-EDUCANDO.

Las relaciones maestro-educando constituyen una condición esencial para la educación.

En este sentido, debe observarse el proceso de enseñanza - aprendizaje como un proceso social donde dos generaciones se enfrentan, de manera no antagónica, para la transmisión - asimilación de la experiencia histórico - social acumulada, en donde, si la relación maestro-educando es positiva, se estimula el proceso de educación y si ocurre el contrario, el proceso se inhibe. Este último caso puede suceder si el educando se cuestiona la credibilidad pedagógica del maestro, es decir, su ejemplaridad, su autoridad.

Es preciso insistir aquí que al problema del trabajo político – ideológico y de formación de valores, como en todo proceso social, le es inherente el elemento comunicación, en particular la comunicación en el proceso pedagógico que es el que nos ocupa, pero comunicación real, donde los componentes personales comparten necesidades, motivaciones, reflexiones y también, por qué no, errores.

Lógicamente, esta comunicación ha de ser personalizada y, por lo tanto, el maestro

debe aprender a comunicarse en las diferencias existentes entre uno y otro educando,

cada uno de los cuales requiere de formas y estilos de comunicación diferentes y que cada uno sienta que ocupa un lugar específico, que es comprendido.

Por supuesto que al proceso de la educación de la personalidad del educando contribuye de manera especial el logro de la comunicación positiva entre maestro

y educando cuando el primero organiza el proceso de educación como un todo, atendiendo tanto a su función informativa como reguladora y afectivo - valorativa.

En la relación maestro-educando en el proceso de educación de la personalidad, cuando el maestro es capaz de transmitir conocimientos que interesan al niño, de preocuparse por él, de imponer la disciplina a través de su propio ejemplo y de una exigencia estable hacia la conducta, la postura y las formas de expresión del educando y, a su vez, de conversar individualmente con él y saber comprenderlo, su autoridad se impone de forma natural.

Referido a la atención a la necesidad de la comunicación personalizada, particularmente con los educandos que requieren del trabajo de acuerdo a sus necesidades educativas especiales, se reconoce que la vida de los niños con problemas está llena de hechos que provocan vergüenza, tristeza y ansiedad, sobre las cuales pueden expresarse sólo en una relación que elice confianza y afecto. Sin embargo, en ocasiones estos niños son rechazados por el maestro porque tienen manifestaciones conductuales inadecuadas, las que no son más que mecanismos de defensa a aspectos que profundamente los afectan y sobre los cuales no pueden expresar un comportamiento orientado a su solución.

En este sentido, el maestro debe desarrollar las habilidades profesionales referidas a la comunicación, entre las que se destacan:

- Las habilidades para transmitir la información, mediante el uso correcto del lenguaje y de la lengua materna.
- Las habilidades para la orientación adecuada de los educandos, que incluye:
- Las posibilidades para determinar los rasgos característicos de cada educando.
- La utilización en cada caso, del estilo y tono necesarios en dependencia de las características individuales y las particularidades de la edad.
- El poder diferenciar el tipo de comunicación más adecuado, ya formal o informal, ya colectiva o individual.

Así, pueden sugerirse distintas vías para llevar a cabo el logro de la comunicación afectiva entre maestro y educando durante la clase, entre las cuales pueden citarse las siguientes:

- Proporcionar un trato afable al estudiante, manteniendo la jerarquía como dirigente del proceso.
- Mostrar amor y respeto a la personalidad del educando.
- Mantener el autocontrol de las emociones y sentimientos; ecuanimidad ante las distintas situaciones pedagógicas.
- Trasmitir seguridad en sus conocimientos, convicciones y conducta personales ante el grupo.

Entonces, para lograr la educación a través de este campo de potencialidades el maestro debe:

- Ser un ejemplo para los educandos.
- Estar educado en conciencia y conducta.
- Garantizar la relación con los educandos matizadas por la confianza y el respeto mutuo, la atención al educando y la preocupación por el colectivo.
- Desarrollar al máximo sus capacidades pedagógicas.
- Sentir amor por su profesión y por los niños.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA RELACIÓN EDUCANDO-EDUCANDO.

Debe partirse, ante todo, del hecho de que no pueden subvalorarse las relaciones que se establecen entre los educandos del grupo - clase, puesto que en el seno de cada grupo existe una opinión social como expresión de las relaciones hacia las normas y valores sociales del grupo y esto influye poderosamente en la formación de convicciones y en la conducta de los educandos.

Ha de tenerse presente, además, que la educación político – ideológica y de formación de valores, no obstante, constituyen procesos sobre la personalidad concreta, aun cuando esta educación se lleva a cabo en el seno del colectivo y cuyos resultados redundan no sólo en el enriquecimiento personal, sino también de su grupo.

De esa manera, una vía esencial para garantizar que el educando no sólo sea objeto sino también sujeto de las influencias educativas es, precisamente, la actividad intelectual y práctica mediada y matizada por la actividad valorativa acerca de los conocimientos y las acciones que realiza en relación no sólo en lo instructivo, sino, y especialmente, en el campo de la educación, en las tareas y encomiendas sociales a cumplir, en la emulación fraternal por alcanzar cada vez más y mejores resultados y en el ejemplo.

Pero, no puede limitarse esta actividad a la actividad individual, sino a las formas colectivas de la actividad, en las cuales el éxito en los resultados de las acciones sea fruto del colectivo y en la cual cada educando, para alcanzar esos resultados, haya tenido responsabilidad individual.

Estas formas colectivas, además son las que de manera eficaz orientan al individuo, de un modo verdaderamente activo, en el proceso de apropiación de los valores que la sociedad posee y lo más importante, garantizan que lo interiorizado sea transformado al nivel de conciencia individual en contenidos psicológicamente activos y reguladores de la personalidad.

Asimismo, es válido plantear que el escolar, a través del contacto y de las relaciones

interpersonales con el maestro o profesor y coetáneos, puede obtener su posición con respecto a los ideales y valores sociales. Es mediante la actuación de los demás y el conocimiento directo de sus puntos de vista, reflexiones, actitudes, etc., que el educando puede educarse y lograr en su persona el sentido del deber, la responsabilidad, los sentimientos de solidaridad con su patria y los pueblos de otros países y continentes.

En la actividad colectiva se brinda al educando la oportunidad de intercambiar ideas,

comportamientos y necesidades, y con igual importancia, que exprese sus necesidades, las transforme y enriquezca.

Para lograr el proceso de educación en la relación educando-educando es necesario, entonces:

- Plantear tareas colectivas que impliquen responsabilidad individual.

- Lograr la influencia recíproca del grupo y de cada uno de sus miembros (el grupo como objeto y sujeto de las influencias educativas).
- Crear situaciones que posibiliten el efecto recíproco entre los educandos: la cooperación, la comunicación, la variación o cambio de posición en el grupo (dirigente - subordinado).
- Permitir y estimular el control y evaluación de sus resultados por el educando y los del grupo.
- Promover la confianza entre los educandos, el tacto, el ejemplo, el respeto en las relaciones y la autoridad.
- Cooperar con el trabajo conjunto de las organizaciones estudiantiles y juveniles, velando por la autodirección, la ética y el estilo de dirección.
- Estimular la amistad, la camaradería, las perspectivas y las tradiciones.
- Promover la colaboración e interrelación con otros colectivos.
- Plantear exigencias cada vez crecientes en cantidad y calidad.
- Considerar las particularidades individuales de los educandos, características psicológicas de la edad y del nivel o grado de desarrollo del grupo de educandos.

POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA EXPERIENCIA DEL MAESTRO Y DEL EDUCANDO.

En esta área de potencialidades educativas tiene significativa importancia reconocer

el alto valor educativo de la experiencia profesional y social de los maestros y de los

educandos como base esencial para una eficiente y racional transmisión y asimilación de conocimientos, hábitos y habilidades. Se debe destacar que la relevancia educativa de la experiencia está determinada por su contenido social, obtenida por las relaciones sociales con los demás hombres.

En el proceso enseñanza - aprendizaje las experiencias constituyen el eslabón primordial de unión entre la teoría y la práctica, una vía esencial para la reducción

de la información en clases, la concentración en lo esencial, la autoeducación de los educandos, etc.

Para lograr esto, se requiere del maestro:

- Dominio del plan de estudio y de los programas de asignaturas, tanto en la teoría como en la práctica.
- Creatividad.
- Poder de persuasión.
- Confrontación con las experiencias para verificarlas o refutarlas de acuerdo a las verdades teóricas, la búsqueda de sus causas y las vías de rectificación, completamiento o perfeccionamiento de las mismas.

Trabajar con las experiencias en las clases requiere, ante todo, la preparación del maestro, dominando plenamente el nivel de los educandos. Así, a través de la enseñanza debe lograrse:

- La preparación del educando para la asimilación de la experiencia:
 - destacando los elementos del contenido de la concepción científica del mundo presentes en la actividad;
 - preparando al educando para el trabajo a realizar, significado social y personal del

mismo, esfuerzo físico e intelectual que se requiere, exigencias éticas, etc.

- La asimilación concreta de experiencias a través de la ejecución de la actividad:
 - creando situaciones que permitan la asimilación a través del trabajo;
 - garantizando que cada educando adquiera responsabilidad moral por el resultado del trabajo, lo que estimula su autoeducación, autocontrol y la autovaloración.
- La elaboración de la experiencia asimilada en la actividad, creando condiciones y clima psicológico adecuado que permita la exteriorización de las experiencias asimiladas.

Para lograr estos tres momentos, el trabajo con las experiencias exige su atención en la clase como un todo, exige, además, a partir del paradigma vigotskiano, la consideración de la importancia primordial para el desarrollo del hombre, la asimilación de la experiencia histórico – cultural acumulada una de cuyas fuentes

la va a tener, precisamente, en las experiencias de tipo personal y social de su maestro y de sus propios compañeros, implica, asimismo, tener en consideración como elementos también en la conformación de los valores morales en el proceso formativo, como ya se ha expresado, la acumulación de vivencias y experiencias morales cotidianas, el sistema de conocimientos, cultura de la época y concepción del mundo, la orientación ideológica y la esfera afectivo– volitiva.

Anexo 10: Fundamentos generales de métodos educativos.

Los métodos de educación son todos aquellos medios y vías del trabajo pedagógico mediante los cuales se contribuye al logro de los objetivos de la formación de la personalidad del educando, en correspondencia con el fin y los objetivos de la educación en nuestra sociedad.

No se puede afirmar que un método, por sí solo, garantice la educación, por el contrario, considerando que cada método cumple funciones específicas, resulta indispensable su empleo en sistema.

Al seleccionar los métodos, hay que tener en cuenta la edad de los educandos, las condiciones en que viven y la situación pedagógica en que se realiza el proceso educacional.

El desarrollo multifacético de la personalidad es complejo, y cada una de las direcciones del trabajo educativo posee sus regularidades y particularidades que requieren métodos específicos; no obstante, todos los métodos de educación presentan aspectos comunes: orientan hacia los fines y objetivos de la educación en nuestra sociedad socialista, su humanismo y el respeto al educando; están encaminados a propiciar la actividad y el desarrollo del colectivo, ya la formación de la firmeza, la capacidad de autocontrol y la independencia de los escolares para solucionar las nuevas tareas o situaciones que se les presentan.

En los textos de pedagogía empleados en nuestro país pueden encontrarse diversas clasificaciones de los métodos educativos, pero la esencia, el contenido de cada uno de ellos, no varía. Los métodos educativos fundamentales se pueden agrupar de la forma siguiente: los dirigidos a actuar sobre la conciencia y los métodos de educación por medio de la actividad práctica. Además, los métodos complementarios de estimulación pedagógica.

El primer grupo incluye como método fundamental la persuasión que tiene como sus principales procedimientos las charlas éticas y las conferencias, los debates, la información política, los murales, los encuentros con personalidades, entre otros.

Con ayuda de estos métodos el educador logra que los educandos asimilen los conocimientos sobre la moral comunista y sus normas y se forme el sistema de representaciones, conceptos, valoraciones y convicciones.

Un aspecto que caracteriza este grupo de métodos es permitir, que los educandos realicen análisis y valoraciones de la experiencia práctica en la cual ellos han participado.

La utilización de estos métodos requiere relaciones cuidadosas entre los, educandos y el educador, así como un tacto pedagógico correcto en el momento de valorar un comportamiento o actitud, Mediante la persuasión se realiza la influencia multilateral sobre la conciencia, los sentimientos y la voluntad de los educandos, con el objetivo de formar en ellos cualidades positivas y' eliminar los rasgos negativos. Para ello se utiliza la explicación, por parte de los educadores fundamentalmente, sobre las normas y reglas de conducta y de los principios morales, políticos e ideológicos. Esto se apoya en el ejemplo del educador y de las personas adultas que rodean al educando, aspecto este que actúa sobre su conciencia.

Pueden utilizarse como procedimientos el análisis de obras literarias, de videos y de programas de radio y televisión.

Con ayuda de la persuasión, los educadores influyen sobre la conciencia y los sentimientos de los educandos y contribuyen a desarrollar en ellos una actitud responsable ante sus actos y acciones y a formar criterios correctos ante la vida.

El ejemplo actúa como medio de persuasión. La fuerza educativa del ejemplo se fundamenta en la tendencia y la capacidad que tienen los educandos para la imitación, las cuales se manifiestan más en los niños debido a las particularidades de esta edad.

Sobre la conducta y la conciencia de los educandos influyen no solo los modelos o ejemplos positivos de las personas que los rodean, sino también los hechos y actividades de los grandes hombres del pasado, las personalidades de la actualidad, las obras literarias, los videos, etcétera.

Las charlas éticas y conferencias constituyen un método que se utiliza especialmente en la celebración de fechas conmemorativas o grandes

acontecimientos. Sirven de contenido también los hechos más significativos de la vida del aula o la escuela.

Al elaborar la metodología para organizar la charla ética debe tenerse en consideración la edad de los educandos.

Las conferencias se imparten para los educandos de los grados superiores.

Como conferencistas pueden participar, además de los profesores, los padres de los educandos y los propios estudiantes. Para realizar este trabajo se puede contar con un grupo de conferencistas a los cuales se les prepara previamente.

El debate es un método muy utilizado de trabajo educativo en los grados superiores. Desarrolla en los estudiantes el convencimiento y lleva hasta sus conciencias los principios morales.

Para organizar el debate, de acuerdo con el tema seleccionado, se familiariza al educando con las reglas establecidas. Puede ser dirigido por un estudiante o el profesor guía, el cual hará las conclusiones y, si fuere necesario, las rectificaciones. Del debate se pueden derivar acciones prácticas, por ejemplo, el montaje de una exposición o la participación en un trabajo voluntario.

La información política contribuye a educar los sentimientos patrióticos en los escolares y a familiarizarlos con los acontecimientos políticos más importantes ocurridos en su país y en el extranjero. Es importante organizar adecuadamente esta actividad, teniendo en cuenta la edad de los escolares.

Para la aplicación de este método se puede invitar a funcionarios, padres destacados y héroes del trabajo, entre otros.

Otro grupo de métodos es el de la educación a través de la actividad práctica de los educandos. Entre sus principales formas se encuentran la organización de la actividad socialmente útil, las encomiendas sociales, la emulación y los juegos.

Estos métodos constituyen acciones encaminadas a la utilización eficaz de distintas actividades prácticas para educar la conciencia y propiciar conductas adecuadas. Estimulan la realización de proyectos útiles y de posible aplicación.

Dada la complejidad de estos métodos, es necesario tomar en consideración la edad y el desarrollo del colectivo. Como se ha expresado, el hombre perfecciona su comportamiento moral en su actividad concreta; de ahí el valor de este grupo

de métodos que, precisamente, se aplican a cualquier forma de la actividad escolar y que propician el fortalecimiento de las experiencias de los educandos, desarrollan los medios y formas de conducta positivos y, a la vez, conducen hacia altos motivos morales que se materializan en estas formas de conducta.

Entre los métodos de este grupo se encuentra el juego. Este significa para el niño lo que para el adulto las actividades del trabajo. Mientras más pequeños son los niños, mayor significación tiene para ellos el juego; por ello debe dedicársele una mayor atención en las escuelas primarias, donde es necesario que los maestros y las asistentes educativas, principalmente en los primeros grados, aprovechen toda su potencialidad educativa.

A medida que los escolares crecen, el papel del juego en la educación pasa a un segundo plano; esto no significa que haya que desplazarlo, sino que se debe cambiar su contenido. Al finalizar la enseñanza primaria, el juego se entrelaza con el trabajo y con la práctica social, y constituye una vía importante para incorporar a los niños a las diversas actividades.

La encomienda es otro medio de contribuir a la adquisición de experiencias sociales y a la formación de actitudes correctas y relaciones adecuadas entre las personas. En los círculos infantiles, desde el tercer año de vida, los niños realizan pequeñas tareas o encomiendas laborales que propician el desarrollo de hábitos de orden, aunque para su realización requieran el apoyo del adulto.

A los niños de cuarto año de vida se les exigen acciones más complejas sobre reglas de higiene, orden y autoservicio y comienzan a realizar actividades laborales en el huerto o el jardín, hacen servicio de guardia en el comedor y realizan actividades de cuidado de la naturaleza.

Al iniciarse en el primer grado, el maestro puede favorecer la incorporación del niño a las actividades del nuevo colectivo, mediante encomiendas esporádicas o permanentes, como recoger materiales, dar el parte de asistencia en el matutino, dejar ordenada el aula antes de marcharse, y otras.

El valor educativo de la encomienda se logra cuando el educando comprende su significación social, puesto que su comprensión lo estimula a realizarla con interés y calidad.

La organización de la actividad socialmente útil propicia la formación de motivos de valor y medios de conducta social en los educandos, y brinda la posibilidad de encomendar a los niños tareas de diferentes niveles de dificultad e incorporarlos a las complejas relaciones del medio, lo que permite satisfacer las necesidades de los adolescentes y de los escolares mayores en actividades de más responsabilidad.

Al seleccionar los objetivos, se ha de tomar en cuenta la edad y el nivel de desarrollo del colectivo. Cuando se trata de escolares menores o poco desarrollados, pueden organizarse marchas, la fiesta del libro, el día del cuento, las olimpiadas; de esta forma se satisfacen los intereses de los educandos y se propicia la integración de los demás a las diferentes actividades.

La utilización de este método con los adolescentes permite la selección de objetivos más complejos que no se limitan solo a su colectivo. Unas veces se plantea el objetivo de una actividad atrayente, como organizar una fiesta, una velada artística o una exposición, o se distribuyen tareas que exigen la participación durante un tiempo: la recogida de materias primas, el acondicionamiento del área deportiva, la preparación de un área verde, el cuidado de un monumento.

La participación en brigadas de autoservicio en el comedor y en los dormitorios de los centros internos proporciona a los educandos la posibilidad de realizar tareas que exigen la atención a otras personas y la adquisición de experiencias necesarias para las relaciones humanas y los motivos de conducta.

La emulación estudiantil, sirve de motor impulsor a cada actividad de la escuela, cuando se organiza adecuadamente y se vincula al trabajo diario, al estudio, al logro de los objetivos. Contribuye eficazmente a desarrollar las fuerzas creadoras ya elevar el grado de participación de los educandos en todas las actividades que se organicen, propicia los esfuerzos del colectivo en el logro de objetivos comunes y crea las condiciones para el cumplimiento de las obligaciones diarias.

La condición fundamental para el éxito de la emulación radica en que los objetivos y los índices sean discutidos con el colectivo e interiorizados por cada uno de sus miembros y se precisen los estímulos que se otorgarán a los ganadores. Deben

prepararse cuidadosamente los chequeos, y es importante que no solo se analicen los resultados, sino también las vías para mejorarlo.

Se debe analizar no solo los éxitos, sino también los fracasos. La emulación, basada en la ayuda a los rezagados, sirve para obtener altos índices de aprovechamiento en el colectivo. Ha de estar impregnada de entusiasmo para lograr que todos los miembros emulen individual y colectivamente.

El colectivo valora los objetivos de la emulación de forma tal que no sean tomados solo como medio para alcanzar el primer lugar.

Los grupos emulativos luchan por cumplir los objetivos propuestos sin que tengan que utilizar las mismas vías. En la medida en que cada grupo cumple sus tareas, se obtienen los objetivos generales.

El último grupo de métodos se considera como métodos auxiliares de estimulación pedagógica; abarca el estímulo y las sanciones. En la actualidad se usan como métodos complementarios, puesto que solo sirven como reguladores de las diferentes influencias que ocasionan los métodos fundamentales y deben emplearse cuando se quiere reforzar conductas positivas o cuando es necesario frenar los motivos negativos.

El estímulo como método propicia el reforzamiento de los sentimientos de satisfacción y alegría al observar el educando el reconocimiento social de que se es objeto. Al otorgar los estímulos, el maestro debe tener en cuenta las vías y los procedimientos mediante los cuales los educandos obtuvieron el resultado.

En la utilización de los estímulos hay que considerar las particularidades del carácter y las edades de los educandos. No se debe olvidar al educando medio del aula, quien debe recibir estímulos, puesto que si se siente ignorado puede reaccionar negativamente y entorpecer la formación de su personalidad.

El estudiante débil es, precisamente, el que más requiere el estímulo para ganar confianza en sus fuerzas. Un maestro o profesor con experiencia no espera a que el educando se destaque, sino que organiza su conducta y señala sus primeros éxitos.

La influencia psicológica del estímulo se hace más fuerte cuando el colectivo participa en el análisis para su otorgamiento. Es importante acostumbrar a los

educandos a valorar más los hechos de aprobación que determinaron la concesión del estímulo, que a este en sí mismo. Entre los procedimientos que más se utilizan se encuentran la aprobación, el elogio, el agradecimiento, la premiación, la condecoración y la encomienda de tareas de honor.

"El elogio debe hacerse con mucha precaución, expresando al niño lo mucho que se espera de él si continúa por el mismo sendero".

La aplicación de la sanción como método tiene distintos procedimientos, tales como: la advertencia, la amonestación privada, la amonestación ante el grupo, entre otros.

Es totalmente improcedente aplicar una medida colectiva ante el desconocimiento del que individualmente cometió la falta." ... y hay que profundizar acerca de los mecanismos, de los instrumentos que se requieren para elevar la disciplina, y qué se debe hacer con ciertas faltas, cuando se ha amonestado una vez y una segunda vez, qué se debe hacer con los que reinciden demasiado en faltas y no rectifican; qué tipo de sanciones se puede aplicar al estudiante que ya empieza a ser recalcitrante, qué sanciones intermedias se pueden aplicar precisamente para evitar tener un día que adoptar la medida extrema de la exclusión del muchacho de la escuela".

La sanción ha de ser educativa, justa, adecuada a la falta y a las circunstancias en que se cometió; nunca ha de humillar al educando, ni castigarlo físicamente u ofenderlo de obra o de palabra. El niño odia a quien lo maltrata. El castigo irrita cuando resulta injusto. El educando que siente constantemente la recriminación del maestro, comienza a rechazar la escuela.

El gran maestro Félix Varela afirmaba: "Los castigos por otra parte, destruyen los sentimientos".

Los adolescentes respetan a los profesores de recia personalidad que constituyen ejemplos a imitar, pero rechazan al que les exige y les habla sobre la necesidad de la buena apariencia personal, del uso correcto del uniforme y no constituye ejemplo de esos aspectos.

Al utilizar las sanciones, hay que valorarlas como la reprobación de las acciones, ya sean aisladas o de un colectivo, que infringen las normas de conducta

establecidas por la sociedad o por una colectividad determinada. Las sanciones se imponen cuando el educando viola conscientemente las normas del colectivo. Una condición imprescindible para el éxito de la sanción es el apoyo de la opinión del colectivo en su aplicación; además, es necesario tener en cuenta la conducta y las características individuales del educando. El objetivo fundamental de la aplicación de la sanción es eliminar los conflictos, no engendrar otros nuevos. No se debe, una vez cumplida la sanción, estar recordándola; eso lesiona la dignidad y favorece actitudes negativas en el sancionado.

Es aconsejable suspender la sanción cuando el colectivo interceda y se hace responsable de corregir en el futuro a los que mantengan conductas incorrectas. Contienen alto valor educativo la crítica y la autocrítica en el seno del colectivo, como vías para desarrollar en los estudiantes las capacidades para valorar y enjuiciar constructivamente la propia conducta y la de los compañeros, así como para aprender a distinguir la calidad con que se cumplen las tareas por el colectivo en aras de su perfeccionamiento.

Al analizar los diferentes métodos, aunque cada uno posee sus peculiaridades, se observa que hay puntos de contacto entre ellos y que algunos sirven de punto de partida a otros; por ejemplo, la lectura puede servir de punto de partida para una discusión.

El éxito del educador en su objetivo de formar a los educandos está en relación directa con la profundidad con que estudie las peculiaridades del colectivo y su madurez, y de acuerdo con sus miembros organice el sistema de métodos que va a emplear, de forma tal que logre que sus educandos puedan valorarse a sí mismos, perciban sus cualidades positivas y sus defectos e inicien su autoeducación.

La experiencia de avanzada demuestra que el éxito del trabajo educativo no radica en el uso acertado de métodos y procedimientos aislados, sino en el conjunto de métodos y procedimientos y formas que reflejan el contenido fundamental de la educación.

La persuasión, el ejemplo y la exigencia deben formar una trilogía inseparable: la persuasión por medio de la palabra, la información y la explicación argumentada;

el ejemplo, en la actuación del educador en cada minuto y en cada lugar de la vida escolar y la exigencia con el mismo rigor y sistematización por parte de todos los educadores. Según Makarenko, no hay personalidad en formación que se resista a esta trilogía. Enrique José Varona sintetizó magistralmente esta concepción cuando dijo, refiriéndose a la tarea del maestro: "Educar con la palabra, educar con la pluma, educar con la acción".

Es imposible indicar previamente en cada caso cuándo el educador debe sonreír o enfadarse, elevar o bajar el tono de voz, cuándo es suficiente un reproche y cuándo se impone una mayor exigencia. Lo más importante es saber orientarse correctamente y elegir los métodos más eficaces para actuar en cada situación.

Un aspecto importante en la eficacia del trabajo educativo es la planificación del trabajo perspectivo con el grupo. A partir del plan de trabajo de la escuela, pero teniendo en cuenta el nivel de desarrollo y las características del grupo, el educador debe elaborar su programa de trabajo en las distintas direcciones de la labor que realiza con el grupo y prever anticipadamente los resultados que espera obtener, de manera que pueda evaluar con mayor precisión la eficacia de la labor desarrollada.

Dicho plan de acción debe ser conocido y valorado por el resto del personal docente que trabaja con el grupo, a fin de unificar las fuerzas hacia objetivos comunes.

El desarrollo integral y multilateral de la personalidad de la joven generación se logra cuando el trabajo educativo se realiza sobre la base de un enfoque integral de los componentes de la educación, o sea, el enfoque de sistema que significa combinar adecuadamente la educación en valores, patriótica y ciudadana, político-ideológica, politécnica y laboral, moral, estética, intelectual y física de los estudiantes. La organización del trabajo educativo según este enfoque exige que todos los maestros y el personal de las escuelas y círculos infantiles tengan plena conciencia de los objetivos que deben alcanzar con su trabajo y, además, que conozcan las diferentes tareas que el centro realizará para cumplir con dichos objetivos.

No es posible que los educadores efectúen el trabajo educativo según sus criterios y experiencias personales, ya que si difieren pueden surgir contradicciones en el seno de esta labor, los maestros y educadores han de tener presente que siempre están educando, en el aula y fuera de ella.

Para poder garantizar que en los educandos se formen las cualidades y las conductas deseadas, se precisa que todos los trabajadores de la escuela posean una clara conciencia de la función que desempeñan en la labor educativa. Esto significa que cada uno de ellos cumpla las tareas planificadas con la calidad requerida, vele por ellas y exija a los demás su cumplimiento, lo cual determinará que sean sistemáticas y coherentes las influencias educativas que los educandos reciben.

Para lograr una adecuada eficacia en la educación de los escolares, resulta imprescindible que maestros y educadores conozcan que ella se realiza de acuerdo con ciertas normas, ideas y concepciones, sin las cuales no es posible crear un sistema de influencias educativas que garanticen la formación de las cualidades positivas de los educandos.

El maestro y el profesor deben conocer cabalmente los diferentes métodos y procedimientos que se pueden utilizar para ejecutar las tareas que se propongan, pues constituyen la esencia de cómo se debe ejercitar esta importante labor.

La complejidad del trabajo educativo requiere la combinación acertada de todas las formas de organizarlos, así como de sus métodos específicos.

Lo fundamental en la selección de los métodos empleados radica en que mantengan una estrecha relación con el contenido y el objetivo de la tarea propuesta, lo que permite al educador influir organizadamente sobre sus educandos y combinar armónicamente las influencias comunes.

Anexo 11: Sesión en profundidad.

Título: Reflexiono y aprendo para mejorar mi labor educativa.

Tiempo de duración: 2 horas.

Objetivo: Intercambiar puntos de vista acerca de los aprendizajes logrados durante la asesoría psicopedagógica recibida.

Participantes: maestros que forman parte de la muestra seleccionada.

Desarrollo

Presentación del tema por la psicopedagoga.

Debate acerca del tema, orientado a los aspectos siguientes:

- Dominio del diagnóstico pedagógico integral de los educandos y su grupo.
- Aprovechamiento de las potencialidades educativas que tienen las actividades docentes, extradocentes y extraescolares.
- Empleo de un estilo de comunicación democrático.
- Empleo en sistema de los métodos educativos.

La investigadora organizará a los participantes en tres dúos y un trío para intercambiar los criterios que emitirán y que serán enriquecidos con sus experiencias. Los participantes tendrán la oportunidad de hacer preguntas que propicien el establecimiento de un debate.

Se concederán espacios de receso en los momentos que la investigadora considere necesario.

Precisión de conclusiones acerca de la información, para asegurar que se han registrado todos los criterios emitidos.

