

IINSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “ENRIQUE JOSÉ VARONA”.  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS, 1999.

TÍTULO: LA INVESTIGACIÓN EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO.

AUTORA: Ms.C. María Victoria Chirino Ramos.

En los albores del siglo XXI el mundo está marcado por un conjunto de problemas globales que aún no tienen solución, una revolución científico tecnológica con gran desarrollo de la comunicación, fundamentalmente electrónica y una tendencia a la globalización, que exigen desarrollar al máximo las potencialidades humanas para poder enfrentar el reto de un desarrollo sostenible.

Esto se refleja en la educación en la necesidad de transformar los aprendizajes, a partir de resignificar la concepción de Educación, de Enseñanza y de Aprendizaje, de forma tal que enfrente la preparación de los sujetos, para la vida y para el trabajo social, favoreciendo así el desarrollo individual y social.

Es por ello que en las Universidades Pedagógicas, cada vez con mayor frecuencia, se aboga por perfeccionar la formación inicial de los futuros profesionales de la educación, especialmente en el área investigativa donde la carencia demostrada en la práctica educativa ha sido evidente.

Las demandas actuales de la sociedad implican a maestros y maestras en la búsqueda, desde posiciones científicas, de soluciones a los problemas educativos del contexto en que se desempeñan como profesional. Es por ello que se hace imprescindible reflexionar acerca del papel de la investigación en el desempeño profesional pedagógico.

El nivel de actualidad de la problemática no significa que sea nueva, en las raíces de la educación cubana, encontramos latente esta idea en nuestros más insignes pedagogos. Así, Enrique José Varona planteó: “El maestro debe conocer los métodos de investigación, para enseñar a aplicarlos, porque el hombre es un perpetuo investigador, consciente o inconsciente. Conocer es una necesidad primordial como nutrirse”. (1)

El análisis de la esencia de esta frase conduce a uno de los retos fundamentales que debe enfrentar todo educador en la escuela contemporánea: **enseñar a los estudiantes a encarar los problemas docentes y de la vida**, dotarlos de los recursos necesarios para que puedan darle solución siempre que esto sea posible, desarrollar mentes flexibles, capaces de encontrar diferentes alternativas a una misma situación, y todo ello, apoyándose en la ciencia.

Se trata entonces de educar la personalidad de hombres y mujeres altamente humanos, sensibilizados con su realidad social, lo que los compromete con su transformación creadora sobre la base de una concepción científica del mundo en que viven.

Se pueden analizar dos vertientes derivadas del hecho de que maestros y maestras apliquen directamente en su práctica profesional los métodos de la ciencia:

1. La contribución al perfeccionamiento continuo de la realidad educativa.
2. El desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo.

### **CONTRIBUCIÓN AL PERFECCIONAMIENTO CONTINUO DE LA REALIDAD EDUCATIVA.**

El desempeño profesional de los educadores entendido como su práctica profesional educativa, en la que deben dar respuesta a los problemas de carácter profesional que la afectan, así como proyectar estrategias de desarrollo a partir de las condiciones existentes, demanda ineludiblemente una formación investigativa como base necesaria para el éxito profesional. Es por ello que la investigación es vista como una de las funciones del profesional de la educación (L. García Ramis; Facultad de Ciencias de la Educación del I.S.P. “E. José Varona”; Metodólogos del MINED para los I.S.P.), aunque muchos de estos profesionales no la ven como tal, al ver de forma aislada las distintas funciones que realizan.

Maestros y maestras alcanzan prestigio y profesionalidad en la medida en que su actividad profesional puede ser desempeñada con independencia y creatividad, cuando son capaces de analizar críticamente su práctica educativa y llegar por la vía de la ciencia a encontrar nuevas alternativas que permitan resolver los problemas más emergentes que la están afectando, así como cuando enfrentan los retos que demanda a la educación, el desarrollo social perspectivo.

¿De qué naturaleza pueden ser estos problemas?

- Problemas individuales y/o grupales.
- Problemas de enseñanza-aprendizaje.
- Problemas metodológicos.
- Problemas relacionados con el entorno educativo: Escuela-Familia-Comunidad.
- Problemas curriculares.
- Problemas de la ciencia particular que imparte (aunque no es lo que se pide hoy, no se excluye como posibilidad, dada su preparación y motivación).

Estos problemas por su naturaleza pueden ser de diversa índole, eminentemente pedagógicos, didácticos, psicológicos, sociológicos, y otros, por lo tanto su abordaje necesita de una fuerte preparación en las diferentes ciencias de la educación, en la ciencia de su especialidad, así como el dominio del método científico.

Poder investigar la diversidad de problemas del entorno educativo, conlleva la necesidad de aprender a trabajar en equipos multidisciplinarios, donde cada especialista desde sus fortalezas es capaz de aportar elementos que contribuyan a solucionar dichos problemas, puesto que los mismos, al ser problemas de la realidad, no se resuelven fácilmente desde una sola arista de análisis, sino que su solución se encuentra más fácilmente desde la interdisciplinariedad.

Es importante que se perciba la interdisciplinariedad como plantea el Lic. Fernando Perera en su Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas, como "la interacción entre dos o más disciplinas, producto de la cual las mismas enriquecen mutuamente sus marcos conceptuales, sus procedimientos, sus metodologías de enseñanza y de investigación"(2), concepción que al decir de este autor, implica un cambio de actitud ante el conocimiento, de fragmentaria a unitaria, aspecto que compartimos plenamente.

Quiere esto decir que maestros y maestras deben tener claridad de su misión social de "educar" en toda la magnitud del término, y por lo tanto, no pueden esperar que las normativas y decretos para el trabajo escolar, solucionen los problemas singulares que en su realidad educativa enfrentan, sino que deben tener conciencia de la necesidad de encontrar dichas soluciones. Esto implica un proceso de investigación a partir del análisis crítico de su práctica educativa, diagnosticar los problemas que la afectan, precisar las aspiraciones e instrumentar las acciones que promuevan el cambio del estado real al estado deseado de dicha realidad.

Se hace entonces necesario, que los docentes se sensibilicen con la necesidad de investigar para cambiar, que se armen de los recursos teóricos y metodológicos para ello, lo que demanda además la adopción de nuevos enfoques de investigación desde la posición diléctico materialista que sustenta nuestra ideología. Esta reconceptualización en el campo de la investigación educacional es importante para que la misma deje de ser externalista y desaparezca la creencia de que la investigación sólo es atributo de "sabios", pasando a la toma de conciencia de que la investigación en el campo de la educación es una función profesional que en las condiciones actuales de la sociedad reviste vital importancia.

Una investigación desde dentro del proceso pedagógico involucra a los protagonistas del mismo, o sea, directivos, docentes, estudiantes, comprometiéndolos con la problemática y su solución, transformándolo en un proceso educativo con enfoque investigativo, donde la ciencia y el compromiso son los recursos fundamentales para el cambio educativo que requiere la escuela cubana actual.

Asignarle a maestros y maestras una función investigativa no debe significar una sobrecarga, sino una exigencia de profesionalización para elevar la calidad del proceso pedagógico. Esta función investigativa tiene como contenido esencial:

- La identificación y jerarquización de los problemas que están obstaculizando el proceso educativo, así como las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes. Parte de la observación y valoración de la realidad educativa, y puede concretarse mediante el diagnóstico.
- La teorización sobre el problema para poder asumir una posición científica que sustente las propuestas de cambio que deriven de dicho proceso, lo que demanda una constante búsqueda y actualización teórica, como parte de su actividad cognoscitiva.
- La introducción y evaluación en la práctica de los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento, lo que implica la observación y análisis reflexivo permanente "en" y "sobre" la práctica.

Este contenido esencial comprende los tres grandes momentos del proceso investigativo: **problematización, teorización y comprobación**, donde la práctica está presente en todo el proceso, en estrecho nexo con la teoría. Por lo tanto, lo que se le pide a los maestros y maestras hoy, no es que investiguen por investigar, sino que se transformen en profesionales competentes a partir del mejoramiento de su práctica educativa mediante la investigación de los problemas que la afectan.

Esto permitirá el uso de variantes que eleven la calidad del proceso y a su vez favorezcan la elevación de la motivación profesional, haciendo que el enfoque externalista de la educación quede atrás y el maestro o maestra deje de ser un ejecutor de disposiciones, un cumplidor de normativas que lastran su trabajo, restándole independencia y creatividad.

Cada vez con más fuerza se extiende por diferentes contextos el enfoque humanista, cobrando importancia los seres humanos que protagonizan el proceso: maestro(a), estudiante y grupo. El maestro y la maestra tienen mayor independencia y flexibilidad en su desempeño profesional y el currículum visto como proyecto educativo, más que asumirlo pasivamente, debe ser investigado, por lo que van ganando también en creatividad y se eleva su profesionalidad, al poder proponer soluciones científicas y/o alternativas de cambio a la dinámica de su desempeño educacional.

Por su parte los estudiantes son vistos como sujetos activos de su propia educación y desarrollo, son tomados en cuenta a partir de sus vivencias, experiencias, necesidades, aspiraciones, motivaciones y tendencias. En el contexto grupal se atiende la individualidad y son consideradas las diferencias en un clima de respeto y democracia que favorece la socialización del conocimiento y el intercambio de experiencias y opiniones. También se potencia la cooperación a partir de aprender a trabajar en equipos, sin descuidar el desarrollo individual.

Si bien puede considerarse que este tipo de proceso pedagógico es mucho más productivo, también hay que reconocer que es más complejo, porque los retos que deben enfrentar maestros y maestras son cada vez mayores, cobrando importancia la función investigativa, la que aún no es vista por muchos de ellos como parte de su trabajo diario y para la cual, en sentido general, no se sienten preparados.

Luego, a los maestros en ejercicio hay que proporcionarles por diferentes vías de la educación postgraduada y en la propia escuela, la capacitación y superación que les permitan desarrollarse profesionalmente con éxito, al mismo tiempo que debe irse perfeccionando el proceso de formación inicial de los futuros profesionales de la educación en las Universidades Pedagógicas.

## **DESARROLLO EN LOS ESTUDIANTES DE UN MÉTODO CIENTÍFICO DE TRABAJO.**

El maestro o maestra que no domina, que no aplica los métodos de la ciencia no puede ser capaz de desarrollar un pensamiento científico en los estudiantes. La sociedad actual exige de la escuela el desarrollo de personalidades sanas, hombres y mujeres con valores humanos, con compromiso

social y con recursos personales para desempeñarse exitosamente en la práctica, o sea, prepararlos para la vida y para el trabajo social.

Contribuir a desarrollar en los estudiantes un pensamiento flexible, alternativo, científico, que los lleve a desarrollar un método de trabajo por la vía de la investigación, aplicable a la docencia y a los problemas cotidianos, es una necesidad para el progreso social y el crecimiento humano.

Lo anterior supone la utilización de métodos que combinen el trabajo individual y el colectivo; crear situaciones de aprendizaje que favorezcan la reflexión a partir de la diversidad de criterios; la búsqueda de conocimientos como una necesidad para interpretar adecuadamente la realidad y poder transformarla; considerar las vivencias, experiencias y los referentes individuales que permitan determinar el estado del conocimiento y contextualizarlo adecuadamente sobre la base de la diferenciación e individualización.

Es necesario además, desarrollar habilidades para el trabajo con la bibliografía, el análisis crítico y la valoración de los criterios de los autores, aprender a escuchar y a dialogar, no ceñirse a un criterio único como verdad absoluta. En resumen, es necesario romper los esquemas tradicionales y buscar vías más enriquecedoras de la personalidad.

En este proceso juegan un papel fundamental maestros y maestras, cuya dirección democrática centrada en el estudiante es esencial para conjugar enseñanza y aprendizaje, aprovechando las potencialidades educativas de todos los componentes del proceso a través de actividades que propicien:

- La problematización del entorno educativo.
- La reflexión y análisis permanente de la práctica educativa.
- La búsqueda teórica que permita la interpretación adecuada de esa realidad educativa.
- La toma de posición personal, fundamentada científicamente, ante las situaciones que se presentan.
- La contextualización de las problemáticas a partir de considerar las experiencias y vivencias personales, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas de nuestro contexto educativo.
- La socialización de experiencias en un clima de respeto, comunicación y camaradería.
- El trabajo con la diversidad en cuanto a niveles de desarrollo, diferencias de opiniones, métodos de trabajo y otros.
- El trabajo en equipos que favorezca el desarrollo de la cooperación.
- La individualización de tareas a partir del nivel de desarrollo alcanzado, las motivaciones personales, los intereses, así como las aspiraciones de los estudiantes.
- La participación de los estudiantes en la toma de decisiones durante todo el proceso.
- El trabajo sistemático con los métodos de la ciencia.

Todo esto implica un proceso investigativo encaminado al conocimiento del grupo, de su problemática, de las diferencias individuales de sus miembros, de los recursos de aprendizaje con

que cuentan, sus necesidades, tendencias y aspiraciones, para sobre esta base potenciar el desarrollo individual y grupal, aportando un método científico de trabajo.

Para proveer al futuro profesional de la educación los recursos teóricos y metodológicos que le permitan interpretar adecuadamente la realidad profesional y sobre esta base hacer un análisis científico que lo lleve a encontrar alternativas de solución a los problemas que se le presenten, es necesario que:

- Adquiera una formación teórica sólida acerca del objeto de su profesión.
- Transite por un acercamiento progresivo a los modos de actuación profesional, lo que se logra vinculándolo a lo largo de la carrera a la práctica de su futura profesión, o sea, estableciendo un verdadero nexo teoría práctica.
- Desarrolle un método científico que le permita el tránsito de lo concreto sensorial a lo abstracto, a lo concreto pensado y de ahí a la práctica transformadora, que es la vía del conocimiento científico.

Es por ello que los planes de estudio se estructuran actualmente sobre la base de tres componentes organizacionales que deben trabajarse interrelacionadamente: el académico, el laboral y el investigativo.

Es en el componente laboral donde se problematiza la realidad y donde se prueban las posibles soluciones a los problemas que en ella se identifican, pero partiendo de un fundamento teórico y del empleo de los métodos de la ciencia, por lo tanto el componente investigativo debe mediar la relación entre el académico y el laboral, para desarrollar un pensamiento científico en el futuro profesional a partir del análisis crítico de su práctica educativa, tratando de que lo que es socialmente significativo lo llegue a ser también personalmente.

Para formar maestros y maestras que investiguen su realidad educativa es necesario considerar las siguientes premisas pedagógicas:

1. La relación teoría-práctica como principio de dirección y de organización del proceso pedagógico, ya que la teoría no abarca como generalización de la práctica, la diversidad de matices que encontramos en la vida misma.
2. La participación investigativa del estudiante en el componente laboral facilita que el conocimiento como fundamento teórico que sustenta su acción, se convierta en una necesidad consciente para él.
3. Los componentes académico, laboral e investigativo deben manifestarse a través de una relación sistémica con una jerarquía dinámica.

4. La formación de maestros y maestras es un proceso de dirección pedagógica que exige ineludiblemente la excelencia profesional de quienes tienen a su cargo la tarea de llevar a cabo este proceso.

5. La contradicción que con frecuencia se presenta entre la práctica y la teoría que se domina, puede resolverse si el estudiante adecua de manera creadora esta teoría a la realidad que se le presenta. Para ello, debe saber seleccionar y aplicar los métodos de la ciencia.

Estos elementos deben materializarse a través de la concepción de enseñanza-aprendizaje con que se trabaje, la cual debe considerar el papel protagónico de los estudiantes en las escuelas de práctica a partir de asumir un rol profesional, de verse como parte de la problemática de la escuela y no como observador pasivo de los hechos y sucesos que en ella acontecen.

Una concepción de enseñanza-aprendizaje que permita tomar conciencia de los problemas de la escuela y comprometerse con su transformación creadora sobre bases científicas debe considerar:

### **ENSEÑANZA**

Problematizadora de la realidad e interdisciplinaria, que utilice los métodos de la ciencia y entrene a los estudiantes en el empleo de los mismos.

Integradora, que considere tanto conocimientos, habilidades como valores en sus tres componentes: académico, laboral, investigativo.

Centrada en el estudiante, que le brinde oportunidades de desarrollo individual y grupal.

Contextualizada, que refleje los problemas de la ciencia en vínculo con la realidad social.

### **APRENDIZAJE**

Que favorezca el desarrollo de un pensamiento y un método científico de trabajo que posibilite la solución de problemas profesionales.

Integral, que demuestre saber hacer con un fundamento teórico de base acompañado de valores éticos profesionales.

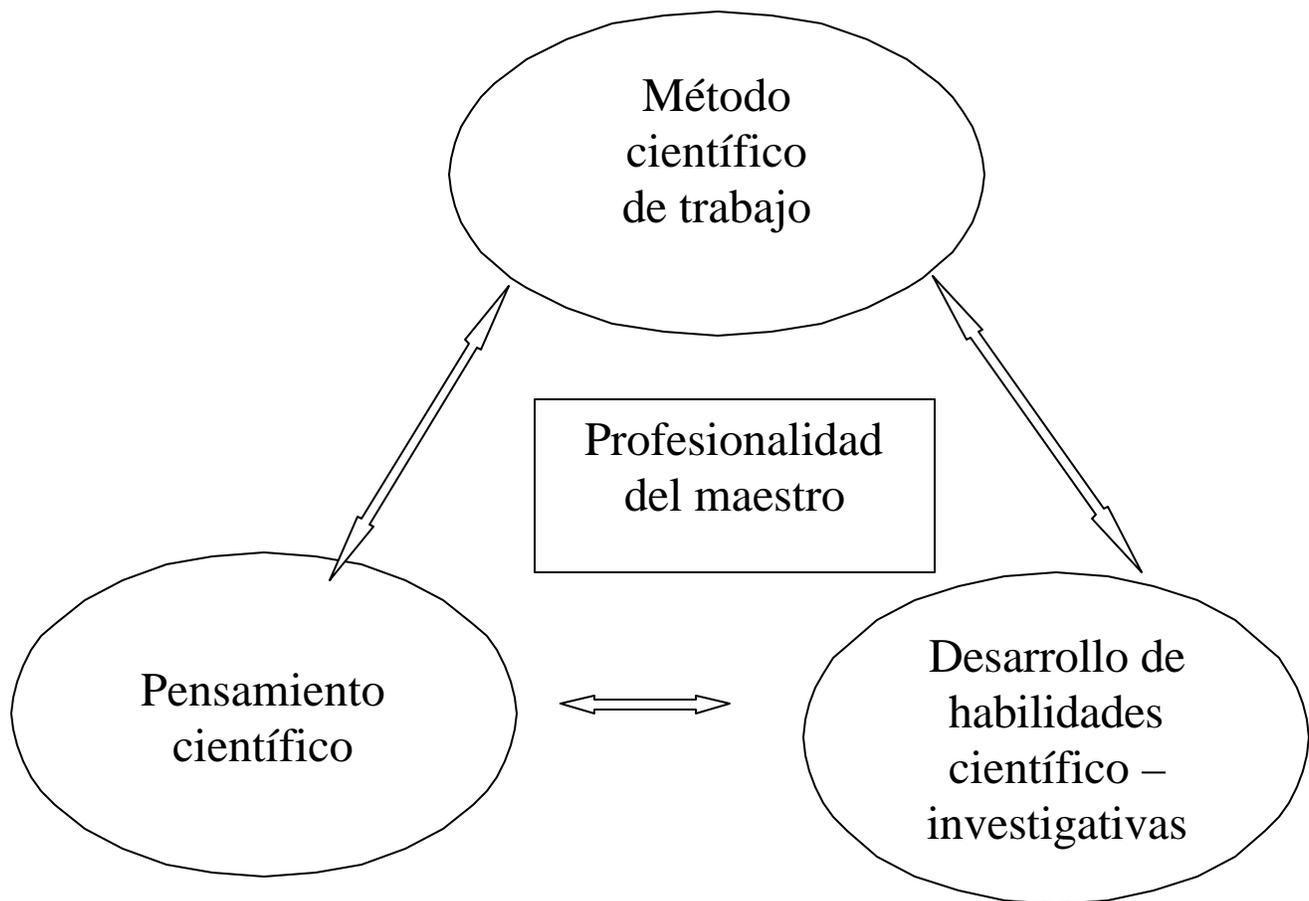
Productivo, participativo, de búsqueda e interacción constante; de reflexión y comunicación.

Comprometido, que favorezca la búsqueda consciente y científica de soluciones a los problemas y desarrolle el sentido de la respon-

sabilidad.

Esta concepción permite ir creando las premisas necesarias para el desarrollo de la profesionalidad de maestros y maestras, al favorecer en los estudiantes el desarrollo de:

- Un **Pensamiento científico** que les permita el análisis sistemático de su práctica educativa desde posiciones científicas.
- **Habilidades científico-investigativas** que les posibilite operar con la ciencia en el contexto educativo.
- Un **Método científico de trabajo** que parta del vínculo teoría práctica, donde la investigación es la vía para encontrar alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional.



La interacción de estos aspectos debe conducir a elevar la profesionalidad de los docentes, al permitir un desempeño profesional exitoso marcado por la constante búsqueda, instrumentación y evaluación de alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad social educativa, así como la proyección científica de los cambios que el futuro inmediato vaya demandando, o sea, utilizar la ciencia para perfeccionar el “hoy” educativo y proyectar el “mañana”.

Esto implica:

- Enfoque investigativo de la tarea tanto académica como laboral.
- El trabajo consciente con los métodos de investigación.
- Trabajo de las asignaturas con apoyo en la metodología de la investigación.

El enfoque investigativo de la tarea tanto académica como laboral, permite que la investigación se constituya en el recurso profesional fundamental para actuar científicamente.

Uno de los problemas que subsisten en la instrumentación del actual plan de estudios, radica justamente en que aún la docencia suele ser tradicional en el sentido de que, aunque el estudiante tenga mayor participación, se siguen explicando los contenidos científicos por parte de los docentes, se les llevan a los estudiantes los criterios ya elaborados sobre teorías, personajes, hechos y otros, en lugar de favorecer la problematización, el análisis, la reflexión y la discusión científica, la búsqueda y comparación entre teorías o puntos de vista, la toma de posición personal en el plano de la ciencia.

Esto implica que hay que enseñar no sólo a pensar, sino también a operar con los métodos de investigación y por lo tanto, la metodología de la investigación, más que limitarla a una asignatura, debe tener salida a lo largo del currículo como sistema de conocimiento, método, técnica, habilidad y enfoque.

Con esta concepción teórica se está trabajando en la formación inicial y permanente de maestros(as) a través de diferentes variantes metodológicas, dentro de las que pueden señalarse como esenciales:

- El enfoque investigativo aplicado al diseño, desarrollo y evaluación de una asignatura.
- La estructuración investigativa de la tarea tanto académica como laboral.
- El Taller metodológico de la práctica educativa.
- El Taller de Investigación Educativa.

### **El enfoque investigativo aplicado al diseño, desarrollo y evaluación de una asignatura.**

Su esencia está en transformar el programa de la asignatura en un tema de investigación, para lo cual se parte de problematizar la realidad educativa de la escuela cubana actual, considerando las vivencias y experiencias de los estudiantes en la práctica laboral.

Los contenidos del programa devienen en necesidades cognitivas de los estudiantes para resolver las tareas investigativas que darán solución al problema planteado.

Se realiza un trabajo complementario entre el contenido de la asignatura y la metodología de la investigación educativa.

El estudiante transita por los diferentes subprocesos de la actividad científica contando con espacios de intercambio de experiencias y de enriquecimiento tanto individual como grupal, a partir de la reflexión de qué se ha hecho, cómo se ha hecho y qué resultado se ha obtenido.

La evaluación se aproxima a la del proceso investigativo a través de:

- Sesiones científicas.
- Rendiciones de cuenta de las tareas investigativas.
- Comunicación oral y escrita del informe de investigación.

### **El enfoque investigativo aplicado a la tarea tanto académica como laboral.**

La estructuración didáctica de la tarea se concibe a partir del vínculo entre el contenido teórico de la misma y la realidad educativa, por lo que su solución implica la realización de acciones investigativas tales como:

- Observar la realidad.
- Elaborar instrumentos de investigación.
- Aplicar instrumentos de investigación.
- Realizar búsqueda bibliográfica.
- Analizar documentos.
- Valorar criterios científicos.
- Comparar puntos de vista de diferentes autores.
- Comparar la teoría y la práctica.
- Asumir posiciones personales en el debate científico.

- Comunicar de forma oral y/o escrita los resultados del trabajo.

Es fundamental la clara orientación de la tarea, que contempla alternativas de solución y sugerencias de bibliografías a utilizar, brindando siempre un margen de flexibilidad en el que los estudiantes desarrollen iniciativas, busquen y consulten otras bibliografías y puedan desarrollar su creatividad.

### **Taller metodológico de la práctica educativa.**

Tiene como punto de partida la observación y reflexión de la práctica educativa que permite identificar los problemas que la están afectando.

Se analizan alternativas para enfrentar la búsqueda de soluciones y el camino conduce a la investigación como recurso necesario para la transformación de la situación dada en un clima de compromiso con la realidad social educativa, por lo tanto, el dominio de la metodología de la investigación se convierte en una necesidad.

A partir de la determinación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se realizan sesiones de trabajo en las que se activan contenidos ya estudiados pero prácticamente olvidados, así como otros nuevos, todos necesarios dentro del marco del proceso investigativo que se está iniciando, de esta manera se va conformando el programa de trabajo que se caracteriza por su flexibilidad y utilidad.

Se discuten ideas previas y se construyen nuevas ideas que sirven de base a la elaboración de proyectos investigativos a los cuales se les da orientación metodológica para su ejecución.

### **Taller de Investigación Educativa.**

Parte de sensibilizar a los participantes con la implicación personal en la problemática de la escuela cubana, así como con la investigación como recurso imprescindible para la transformación científica de la misma.

Este Taller permite sistematizar los contenidos de Metodología de la Investigación necesarios para la realización de cualquier trabajo científico.

El desarrollo del Taller se caracteriza por ser teórico- práctico, o sea, en la medida en que se sistematizan y profundizan contenidos teóricos y se retoman las categorías básicas de la investigación, las tareas que van realizando los participantes se corresponden con dicha teoría en estrecho vínculo con su práctica educativa, y de esta forma van elaborando el diseño teórico metodológico de su futuro trabajo científico.

Los temas fundamentales del Taller son:

Taller#1 “ Yo como investigador(a)”.

Taller#2 “¿ Qué puedo investigar?”

Taller#3 “¿ Cómo investigo?”

Taller#4 “ El problema que debo resolver”

Taller#5 “ El diseño de mi trabajo investigativo”

Taller#6 “¿ Cómo obtengo la información que necesito?”

Taller#7 “¿ Qué métodos teóricos preciso utilizar?”

Taller#8 “ La estadística y la computación en el proceso de investigación”

Taller#9 “ La comunicación del trabajo científico”

Taller#10 “Intercambio de experiencias”

Todas estas variantes metodológicas tienen en común su contribución al desarrollo de:

- Un pensamiento científico con el cual enfrentar la realidad
- Habilidades científico investigativas para operar con los métodos de la ciencia.
- Un método científico de trabajo para transformar la realidad y proyectar el futuro.

Los resultados del empleo de las mismas en la formación de maestros(as) ha sido altamente satisfactorio, lo que no significa que no se sigan buscando alternativas que conduzcan al desarrollo de profesionales de la educación comprometidos con su realidad educativa y con los recursos para transformarla creadoramente sobre las bases de la ciencia.

### **Conclusiones.**

La función investigativa del maestro y maestra no debe verse como una función aislada de su quehacer diario, sino que debe ser el recurso básico del éxito de su desempeño profesional, imbricada en las diferentes funciones que realiza.

La función investigativa contribuye al autoperfeccionamiento de maestros y maestras, los prestigia y contribuye a su profesionalización, permitiéndoles la identificación de problemas profesionales, favoreciendo el desarrollo de su independencia y creatividad, al proponer e instrumentar cambios con bases sólidas desde el plano de la ciencia, aspectos que deben favorecer la elevación de la motivación profesional y la efectividad del proceso pedagógico.

La repercusión de la actividad investigativa de maestros y maestras debe reflejarse en la calidad del proceso pedagógico y específicamente en los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de una concepción científica del mundo y un método científico en su trabajo.

El empleo de diferentes variantes metodológicas en la formación de maestros(as) que vinculen la teoría y la práctica educativa a partir del compromiso social de los sujetos participantes, con el empleo de la investigación como recurso esencial, favorece el desarrollo de la profesionalidad de los mismos.

La función investigativa debe ser concebida como un proceso permanente que alcanza su verdadera madurez con la práctica constante y sistemática de la profesión desde una posición científica.

### **Referencias bibliográficas.**

- (1) Colectivo de Autores I.C.C.P.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984. Pág. 430.
- (2) Perera, Fernando: Interdisciplinariedad y formación profesional. Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. C. de La Habana, 2000.

### **Bibliografía.**

1. Ballenilla, F. : Enseñar investigando. ¿Cómo formar profesores desde la práctica? Editorial Diadas. Sevilla, 1995.
2. Barabtarlo, A. y M. Theesz.: Propuesta metodológica para la formación de maestros investigadores en América Latina. Ruptura de un modelo dependiente. En: Revista de Educación Superior. No. 44. Oct-Dic. UNAM. México, 1992.
3. Colectivo de autores ICCP.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984.
4. Castellanos Simons, B.: La investigación en el campo de la educación: retos y alternativas. OCIFPOE. ISPEJV. La Habana, 1994.
5. Chirino Ramos, M.V. y otras : Algunas consideraciones pedagógicas para la formación de un maestro investigador. Material impreso. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1994.
6. \_\_\_\_\_: Formación de maestros investigadores: un proyecto curricular. En Revista Orbita Científica No. 1. ISPEJV. La Habana, 1995.
7. \_\_\_\_\_: El desarrollo de habilidades para el trabajo científico investigativo en la formación profesional pedagógica. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. C. de la Educación. La Habana, 1997.
8. García Ramis,L.J. y otros: Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación. C. De La Habana, 1996.

9. Konstantinov, F.: Fundamentos de la Filosofía Marxista Leninista. Parte 1. Materialismo dialéctico. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1986.
10. Machado Bermúdez, R.: ¿Cómo se forma un investigador? Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1988.
11. Martínez Llantada, M.: La enseñanza problémica de la Filosofía Marxista Leninista. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1987.
12. Perera, Fernando: Interdisciplinariedad y formación profesional. Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. I.S.P. “ E. José Varona”, Ciudad de La Habana, 2000.
13. Porlán, Rafael: Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación. Diada , Sevilla, 1993.
14. Rojas Soriano, R.: Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación. Editorial Plaza y Valdés, México, 1996.
15. Stenhouse, L.: Investigación y desarrollo del currículum. Editorial Morata, Madrid, 1991.

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “E. J. VARONA”.**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**TÍTULO:** La estructura de la función orientadora del maestro.

**AUTORA:** M.Sc. Silvia C. Recarey Fernández.

**La Habana, 1998.**

Este artículo está dirigido a exponer la estructura de la función orientadora del maestro. Está conformado tomando como base mis resultados investigativos en esta área.

A veces surgen interrogantes, tales como: ¿es el maestro un profesional?, ¿cuál es su rol profesional?, ¿cuáles son sus funciones?

El maestro es el profesional de la educación. Un profesional estratégico en el desarrollo social. Es el único profesional preparado científicamente para educar. Si bien la educación no sólo recae en su persona, si es el único que se forma y constantemente se perfecciona para educar.

Existen múltiples criterios sobre qué es rol y qué es función., por lo que F. Addine Fernández y yo trabajamos en esa dirección y definimos operacionalmente los términos rol y función, entendiéndolos como:

**Rol:** Es el papel o encargo asignado a un profesional por la sociedad.

**Función:** Actividades ejercidas por el profesional a través de las cuales cumple con el encargo a él asignado.

Por tanto el **rol del maestro es contribuir a la educación de la personalidad de sus estudiantes desde sus contextos de actuación profesional**, siendo sus **funciones: la docente metodológica, la investigativa y la orientadora.**

N. V. Kuzmina plantea que la actividad pedagógica es un sistema funcional complejo que comprende interrelaciones entre las funciones, siendo éstas las actividades constructiva, organizativa y comunicativa.

La Dirección de Formación de Personal Pedagógico del Ministerio de Educación de Cuba, al estructurar el programa de la asignatura “Educación de la Personalidad”, correspondiente a la Disciplina Formación Pedagógica General, en la adecuación del Plan de Estudio C para los Institutos Superiores Pedagógicos, propuso como funciones del maestro la docente metodológica, la investigativa y la orientadora, posición que asumo en mi trabajo por considerar que recogen la esencia del trabajo del maestro en su situación actual.

Posteriormente, L. García Ramis y colaboradores, pertenecientes al Grupo Maestros del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en investigaciones realizadas, plantean que la actividad pedagógica es un sistema, un conjunto de acciones encaminadas al logro de determinado objetivo.

Ellos señalan como funciones de la actividad pedagógica la instructiva-informativa, la educativa, la orientadora, la desarrolladora, la cognoscitivo-investigativa y la movilizadora.

Estas tres concepciones no son contradictorias entre sí sino que corroboran que la actividad profesional del maestro es una estructura funcional compleja, donde se interrelacionan determinadas funciones.

Retomando mi posición, presento a continuación las características generales de la función orientadora del maestro.

**Características generales.**

La función orientadora encierra en sí las actividades que le permiten al maestro desarrollar a los estudiantes hasta el límite de sus posibilidades, tomando como referencia las tareas educativas que la persona debe vencer en cada etapa del desarrollo.

### **Estructura de la función orientadora del maestro.**

La estructura de la función orientadora del maestro se basa en un sistema interventivo compuesto por cuatro momentos, conformada siguiendo la lógica de las etapas de la orientación, es decir, el diagnóstico y la orientación propiamente dicha y la lógica de la investigación psicológica. Cada momento está constituido por un sistema de acciones de orientación que le permiten al maestro promover el desarrollo personal social de sus estudiantes.

## MOMENTOS

1. Diagnóstico de las características de los estudiantes.

2. Elaboración de las estrategias educativas.

3. Ejecución de las estrategias.

4. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

## ACCIONES DE ORIENTACIÓN

a) Determinar los parámetros a diagnosticar.

b) Determinar las técnicas a utilizar en el diagnóstico.

c) Construir y/o adecuar las técnicas.

d) Aplicar las técnicas.

e) Procesar las técnicas.

f) Elaborar los pronósticos y los diagnósticos individuales y grupales.

a) Determinar los fines a alcanzar.

b) Determinar las potencialidades educativas de la asignatura.

c) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.

d) Analizar las condiciones del contexto de actuación.

e) Determinar las líneas de orientación.

f) Determinar las actividades.

a) Aplicar las estrategias.

b) Valorar y/o reajustar de forma constante las estrategias.

a) Determinar los parámetros a evaluar tomando como referencia el pronóstico.

b) Determinar las técnicas a utilizar.

c) Construir y/o adecuar las técnicas.

d) Aplicar las técnicas.

e) Procesar las técnicas.

f) Comunicar los resultados.

A continuación explicaremos en qué consiste cada uno de los momentos y sus acciones.

### **1. Diagnóstico de las características de los estudiantes.**

Para el maestro resulta imprescindible conocer las características de sus estudiantes. No siempre se accede a ese conocimiento por la vía científica, sino que en múltiples ocasiones recurrimos a otros profesores que han trabajado con ellos anteriormente y en conversaciones, un tanto informales, se indaga sobre ellos.

Otras veces cuando los estudiantes son de nuevo ingreso, simplemente espeamos conocerlos “sobre la marcha”. De esa forma el conocimiento inicial resulta impreciso, incompleto y con una gran carga de subjetividad. Esta situación no nos permite estructurar científicamente nuestro trabajo y por ende no estamos cumpliendo con el rol profesional que nos ha asignado la sociedad.

Surgen entonces cuestionamientos de qué diagnosticar y cómo hacerlo. Propongo seis acciones a realizar que permiten obtener un diagnóstico científico y certero. Dichas acciones son:

#### **a) Determinar los parámetros a diagnosticar.**

Consiste en la identificación y selección de aquellos elementos de la personalidad de los estudiantes que el maestro desea conocer. Con el objetivo de precisar esos elementos se deben tomar como base las tareas educacionales correspondientes a cada edad, las cuales son descritas por el Dr. Gustavo Torroella González.

Esas tareas del desarrollo son la concreción de las tendencias del desarrollo de la personalidad sana, madura y eficiente, que en cada edad o etapa del desarrollo, constituyen las normas o pautas específicas correspondientes a las mismas. De esta forma G. González Torroella ha descrito tareas para la niñez, la juventud y la adultez. Su cumplimiento o logro permite determinar el desarrollo de la personalidad alcanzado en esa etapa. Ellas actúan para el maestro como guía o patrón para estructurar su trabajo educativo, de ahí la gran importancia que tienen.

Como ellas están descritas de manera general, el maestro puede seleccionar aquellas que considere necesario y que su rol profesional le permita.

**b) Determinar las técnicas a utilizar.**

A partir de los parámetros determinados anteriormente y en correspondencia con las características de las técnicas, se identifican y seleccionan éstas.

**c) Construir y/o adecuar las técnicas.**

Como el momento del diagnóstico requiere en primera instancia la determinación de los parámetros, es recomendable construir, adecuar las técnicas a esos parámetros, lográndose con ello que las técnicas respondan certeramente a lo que deseamos diagnosticar, posibilitando que se cumpla el principio de la consistencia interna del aparato técnico. Pueden utilizarse técnicas ya standarizadas, si realmente se ajustan a los parámetros que deseamos diagnosticar.

**d) Aplicar las técnicas.**

Si las acciones anteriores se deben ejecutar con precisión, en este caso se recomienda que el maestro domine los requisitos de aplicación de cada una de las técnicas, pues así se evita que:

- Los estudiantes cometan errores y reaccionen desfavorablemente al proceso.
- Se pierda información.
- Las informaciones no sean exactas.

En el caso de que se seleccionen técnicas que tengan cierto grado de complejidad, éstas deben ser probadas anteriormente o puede brindársele al estudiante un entrenamiento.

Resulta importante destacar el papel que en esta acción juega la observación. A través de ella podemos obtener valiosas informaciones, que no siempre aparecen en el procesamiento posterior. Si lo considera necesario el maestro puede auxiliarse de un relator, que puede ser otro profesor o un estudiante que se le asigne esa responsabilidad.

El maestro debe mantenerse alerta por cualquier situación que pueda suceder, provocada por la aplicación de la técnica.

#### **e) Procesar las técnicas.**

Esta acción requiere de un trabajo minucioso, pues debe realizarse en diferentes planos:

- Individual por técnica.
- Individual por sistema de técnicas.
- Grupal por técnica.
- Grupal por sistema de técnicas.

Se deben tener en cuenta de manera general, los siguientes aspectos, pues son portadores de valiosas informaciones:

- Los elementos que se reiteran.
- Los borrones.
- Los hechos o respuestas contradictorias.
- Los datos obtenidos en las informaciones.

De manera particular se deben tener en cuenta las propias informaciones que aportan las técnicas, atendiendo a sus características.

**f) Elaborar los diagnósticos y pronósticos individuales y grupales.**

Si bien en la acción anterior se produce un proceso de análisis, en ésta el proceso que predomina es la síntesis. Este proceso debe hacerse en dos momentos y a su vez en dos planos, es decir:

- El diagnóstico en el plano individual y en el plano grupal.
- El pronóstico en el plano individual y grupal.

El diagnóstico proporciona el resumen, la síntesis de las características de los estudiantes y del grupo, en correspondencia con las tareas de la edad. Es lo real.

El pronóstico permite, tomando en cuenta el diagnóstico y las posibilidades reales de acción del maestro en un contexto, preveer el desarrollo futuro de los estudiantes y del grupo.

Es importante destacar que las características del grupo no se determinan por la simple sumatoria de las características de las personas que lo conforman, sino que ellas se determinan por la dinámica que se establece entre los miembros, de ahí que sea necesario el diagnóstico y el pronóstico en los planos individual y grupal.

**2. Elaboración de las estrategias educativas desde el rol profesional.**

Este momento es esencial en tanto que el maestro elabora, construye sus estrategias de trabajo, teniendo muy en cuenta su rol profesional y su contexto de actuación profesional.

El rol ha quedado definido anteriormente, respecto al contexto de actuación es necesario precisar que si bien éste se enmarca en la escuela, la familia y la comunidad, el centro, lo esencial, es la escuela y el proceso pedagógico que en ella ocurre. Esta precisión es importante dado que no siempre se explotan al máximo las potencialidades del proceso pedagógico, porque sentimos la escuela como un

lugar donde se dan, se reciben clases y se hacen otras actividades. La escuela es el centro cultural más importante de la comunidad y como tal hay que utilizarla. De esta manera contribuimos a la educación de la personalidad de los estudiantes y a algo muy importante, contribuimos a que ellos desarrollen sentimientos de pertenencia a la escuela.

En modo alguno podemos olvidar a la familia y a la comunidad como contextos de actuación. Es necesario involucrarlos en el proceso educativo, pero no debemos hacer de ellos el centro de nuestra actuación.

**a) Determinar los fines a alcanzar, apoyándonos en los resultados del diagnóstico.**

Si en las acciones anteriores determinamos lo real y su posible evolución, ahora es necesario determinar la meta, hasta dónde podemos llegar, ello constituye lo ideal.

El ideal nunca puede perder de vista lo real (el diagnóstico) y qué realmente puede hacer el maestro desde su rol profesional y desde su contexto de actuación singular. Esto es importante esclarecerlo porque podemos encontrarnos con problemáticas, características y situaciones que **NO** podemos modificar, solucionar, porque necesitan el concurso de otros profesionales (psicólogos, orientadores, médicos, etc.) y otras instituciones (familia o instituciones estatales). En estos casos el proceder del maestro debe estar relacionado con reclamar el concurso de esos especialistas o instituciones.

**b) Determinar las potencialidades educativas de su asignatura.**

Todo maestro domina con claridad el potencial instructivo de la asignatura que imparte, pero no tiene claridad en cuanto al potencial educativo de ella. A veces este se diluye porque se analiza de manera general o no se relaciona con lo instructivo.

También es cierto que nos “cuesta trabajo” determinarlo porque desconocemos contra qué aspectos debemos analizarlo y porque nos aferramos a que en el contenido de nuestra asignatura solo se incluyen sistemas de conocimientos, leyes y principios, es decir, un solo tipo de contenido.

Si para cada edad están determinadas las tareas del desarrollo, ahí es donde debemos buscar las potencialidades educativas de la asignatura, qué podemos hacer desde ellas, para que cada uno de nuestros estudiantes cumpla con las tareas del desarrollo correspondientes a su edad.

Respecto al contenido, ¿qué entender como tal?, ¿cuáles son los tipos de contenido?

Asumamos la posición de C. Álvarez de Zayas cuando expresa:

“El contenido es aquella parte de la cultura que debe ser objeto de asimilación por los estudiantes, en el aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos ...” (1)

Sin embargo, considero que la tipología descrita por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin y que aparece referida por los Especialistas del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, resulta más abarcadora y específica. En ella se plantean como tipos de contenido los siguientes:

“- Un sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los métodos de acción cuya asimilación garantiza la formación en los alumnos de una concepción científica del mundo;

- un sistema de hábitos y habilidades generales, tanto intelectuales como prácticos, que constituyen la base de muchas actividades concretas;
- experiencias de actividades creadoras que favorezcan el desarrollo de sus rasgos fundamentales y la participación en el progreso social;
- un sistema de relaciones con el mundo y con los demás hombres, de conocimientos, experiencias, sentimientos y actitudes que determinen la formación de sus convicciones e ideales”.(2)

Si tomamos en cuenta las tareas del desarrollo y los tipos de contenido es posible entonces, determinar el potencial educativo de cada asignatura.

**c) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.**

Resulta relativamente fácil para las personas y en especial para los maestros, determinar las dificultades de los estudiantes, pero se hace muy difícil determinar cuáles son sus potencialidades, sus fortalezas.

Cuando vamos a tratar una dificultad lo hacemos centrándonos en ella y no en lo positivo, en la fortaleza o en la potencialidad. Además pensamos que esa fortaleza no es necesario desarrollarla, cultivarla y apenas la tocamos.

En el proceso de orientación se produce una interrelación entre lo remedial o consultivo y lo desarrollador o preventivo, es decir, mientras que para algunos un aspecto es tratado en lo remedial, para otros, ese mismo aspecto puede ser tratado con un objetivo desarrollador, siendo más efectivo tratar las dificultades y/o potencialidades desde estas últimas, ya que con esto favorecemos el desarrollo personal social y reforzamos la autoestima de los estudiantes.

Conociendo sus potencialidades y trabajando desde ellas, podemos enrumbar mejor nuestra labor educativa.

**d) Analizar las condiciones del contexto de actuación.**

El proceso de educación de la personalidad ocurre en varios contextos y éstos a su vez son heterogéneos, abarcan desde lo totalmente favorable hasta lo totalmente desfavorable.

El contexto de actuación del profesional de la educación no escapa a esta característica y es necesario conocerlo para tenerlo en cuenta, para contar con él. Cuando no contamos con las condiciones del contexto de actuación profesional nos arriesgamos a planificar estrategias que luego no podemos aplicar, pues es un factor que nos entorpece o por el contrario no podemos explotarlo al máximo.

**e) Determinar las líneas de orientación.**

Esta acción está muy relacionada con lo que el maestro puede hacer realmente desde su rol profesional. Es necesario **determinar qué puedo hacer y qué no puedo hacer desde mi rol profesional.**

El maestro no es el único responsable de educar, si bien es el único que profesionalmente está preparado para ello, no lo puede hacer todo. A su vez, él como persona, puede necesitar la orientación de otros profesionales e instituciones para poder realizar determinadas acciones.

#### **f) Determinar las actividades a realizar.**

Las actividades que desarrolla el maestro en el cumplimiento de su rol profesional, deben seleccionarse y conformarse, atendiendo a las informaciones, datos y análisis realizados anteriormente. En este caso entendemos por actividades, todas aquellas que realiza el maestro, ya sean docentes , extradocentes o cualquier otra necesaria para el desarrollo de la labor educativa con los estudiantes.

Es importante destacar que la actividad docente no debe desaprovecharse, pues ella en si encierra un gran valor educativo, sobre todo si ya se ha efectuado la determinación de las potencialidades educativas.

### **3. Ejecución de las estrategias.**

Este momento resulta muy importante ya que en él ponemos en práctica las estrategias elaboradas.

#### **a) Aplicar las estrategias.**

Esta acción implica llevar a la práctica todo el proceso anterior. No podemos olvidar que si bien el proceso pedagógico se realiza en condiciones grupales, hay que atender las diferencias individuales, sean éstas significativas o no.

En el proceso de aplicación de las estrategias resulta imprescindible, observar el desarrollo que va alcanzando cada estudiante en particular y el grupo en general, de manera que se puedan identificar sus avances, retrocesos o estancamientos.

**b) Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias.**

Teniendo en cuenta que el maestro desempeña su rol con personas diferentes entre sí, las estrategias educativas deben valorarse y de ser necesario reajustarlas en función de lo planteado en la acción anterior: avances, retrocesos o estancamientos. Esto le imprime flexibilidad al proceso de orientación y un marcado enfoque personológico.

**4. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.**

En este sistema interventivo se pone de manifiesto que la evaluación es tanto un proceso como un resultado. Este momento está dirigido especialmente al resultado, pues la evaluación como proceso comienza desde el inicio de la intervención y se mantiene a lo largo de ella.

La evaluación final del proceso interventivo es recomendable hacerla al final del curso, semestre, en dependencia del grado o nivel en que el maestro trabaje. En caso de que el maestro transite con el estudiante por diversos grados, esta evaluación resultaría parcial.

**a) Determinar los parámetros a evaluar.**

En este caso los parámetros se determinan tomando como referencia el pronóstico elaborado, o sea las posibilidades reales de cambio que tienen los estudiantes y el grupo, a partir del diagnóstico y de las características del contexto en que se desarrollan.

**b) Determinar las técnicas a utilizar.**

El maestro debe ser muy cuidadoso a la hora de determinar las técnicas pues debe tener en cuenta que:

- Respondan a los parámetros determinados.
- No deben repetirse, no aplicar las mismas técnicas que en el diagnóstico.
- Elevar el grado de complejidad de las técnicas, dado que ha ocurrido anteriormente un proceso de orientación.

**c) Construir y/o adecuar las técnicas.**

Esta acción se realiza de manera similar que en el diagnóstico, pero siempre respondiendo a los parámetros determinados, a las características de los estudiantes, del grupo y de las técnicas determinadas.

**d) Aplicar las técnicas.**

Transcurre con los mismos requisitos que en el momento del diagnóstico, debiéndose ser muy cuidadoso, pues generalmente estas técnicas son más complejas que las anteriores y necesitan de una mayor orientación.

**e) Procesar las técnicas.**

Los requisitos necesarios para el procesamiento de los datos en el momento del diagnóstico, son válidos también para este caso.

Al concluir el procesamiento de todas las técnicas, es necesario comparar los resultados con el pronóstico emitido en el momento del diagnóstico, de manera que se pueda determinar el desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

f) Comunicar los resultados.

Esta acción reviste particular importancia porque los resultados del trabajo realizado es necesario que lo conozcan los maestros que trabajan con el grupo, así como los maestros que comenzarán a trabajar con ellos.

De manera general, esta “entrega” no se hace o se hace un tanto informalmente. El reclamo es que se efectúe de manera científica, concreta, ya que para los próximos maestros esa comunicación debe servir como punto de partida, de pauta, para iniciar de nuevo el proceso en otras condiciones.

¿Qué relación se da entre las funciones profesionales del maestro?

La función docente metodológica, la investigativa y la orientadora guardan una estrecha relación entre sí. El análisis de esa relación puede abordarse desde cualquiera de las funciones, tomemos por ejemplo la función investigativa.

El maestro debe investigar constantemente aspectos pedagógicos, psicológicos, los relativos a la ciencia que

imparte, así como a sus estudiantes, a su práctica profesional diaria. ¿Con qué objetivo lo hace?

A partir de los resultados obtenidos puede estructurar su función orientadora, es decir, elaborar sus estrategias educativas en favor del desarrollo personal social de sus estudiantes, tomando en consideración el diagnóstico que realiza y evaluar el desarrollo alcanzado.

Puede emplear en su trabajo docente metodológico y en favor de sus estudiantes, esos resultados, haciendo del proceso pedagógico un proceso activo, problematizador, vinculado con la vida, entre otros aspectos.

La interrelación entre las tres funciones lleva en sí como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de su actuación profesional, lo que conllevaría a elevar la calidad de la educación y a su profesionalización como docente, a crear actitudes críticas, de alerta ante los conocimientos.

#### Referencias bibliográficas.

1. Álvarez de Zayas, C.: La escuela en la vida. Editorial Félix Varela. La Habana, 1992. Pág. 81.
2. Colectivo de Autores ICCP.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984. Pág. 235.

#### **Bibliografía.**

1. Collazo Delgado B. y M. Puentes Albá.: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
2. Collazo Valdés, Y.: Programa de atención individual de los escolares. Trabajo de Diploma. ISPEJV. Fac. Educación Primaria. La Habana, 1993.
3. Collazo Delgado, B. y S. Recarey Fernández.: Educación y orientación, ¿una misma categoría? ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1993.
4. Fernández Pérez, M.: La profesionalización del docente. Editorial Escuela Española. Madrid, 1988.
5. Pino Calderón, J. L. del.: La orientación en el ámbito escolar, un debate contemporáneo. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1992.
6. \_\_\_\_\_: Grupo, técnicas dramáticas y orientación. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1993.
7. Recarey Fernández, S.: Sistema de técnicas para la atención a las diferencias individuales significativas de los escolares por parte del maestro. Trabajo de Diploma. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1992.
8. Recarey Fernández, S. y B. Collazo Delgado.: Hacia una didáctica com un enfoque orientador. En Órbita Científica.No.1, Vol.1 La Habana, 1995.

9. Recarey Fernández, S.: Sistema de técnicas para la Orientación Educativa desde el proceso pedagógico. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1995.
10. \_\_\_\_\_: Un acercamiento necesario de la Orientación Educativa a la formación de profesores. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1996.
11. \_\_\_\_\_: El maestro y su función orientadora. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación, ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1997.
12. Torroella González, G.: Aprender a vivir. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1993.

## **ANEXO 1. Tendencias del desarrollo de la personalidad y tareas del desarrollo por edades.**

**Autor: Dr. Gustavo Torroella González.**

### **TENDENCIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD.**

1. Tendencia de la formación de una concepción científica del mundo y de la vida.
2. Tendencia hacia la autoconciencia o el desarrollo de un concepto o autovaloración de sí mismo.
3. Tendencia hacia la independencia, autonomía o autorregulación y la elaboración de planes y proyectos o ideales de vida.
4. Tendencia hacia la formación de un sistema o jerarquía de valores.
5. Tendencia hacia la orientación o integración social de la personalidad, es decir, hacia la conducta pro-social y cooperativa.
6. Tendencia hacia la asimilación y apropiación de la cultura material y espiritual (de conocimientos, normas, valores, etc., “socialización” del individuo y “adultización” del joven).

7. Tendencia al desarrollo de la capacidad creativa y hacia la actividad creadora y transformadora del mundo externo e interno, “individualización” de lo social y “juventización” del adulto.
  
8. Tendencia hacia la integración o unidad de la personalidad en torno a una concepción del mundo, una orientación de valores o sentido de la vida.

## **SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS POR EDADES.**

### **SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL DESARROLLO FUNDAMENTALES DE LA NIÑEZ.**

#### **Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia si mismo y con el autocontrol físico y psicológico.**

1. Aprendizaje de las habilidades físicas y de la coordinación motriz necesarias para las actividades correspondientes a los juegos ordinarios de esa edad.
2. Desarrollo de la independencia, la autorregulación y el control o dominio de si mismo en las actividades cotidianas.
3. Desarrollo de la conciencia de sí mismo y de la identidad personal (desarrollo del conocimiento y de la valoración de si mismo).
4. Desarrollo de actitudes y hábitos sanos e higiénicos hacia el propio organismo o cuerpo.

#### **Tareas que se relacionan con actitudes y conductas hacia los demás y los grupos.**

5. Desarrollo de la conciencia moral y de los conceptos básicos de lo bueno y lo malo.
6. Aprendizaje de las normas sociales y de la convivencia y la comunicación social.

7. Desarrollo de los aprendizajes de los roles sexuales y de las actitudes del varón y la hembra.

**Tareas relacionadas con el trabajo escolar y el desarrollo de las capacidades y habilidades asociadas al mismo.**

8. Desarrollo de las capacidades y habilidades escolares fundamentales: lectura, escritura y cálculo.

9. Formación de conceptos simples relativos al mundo físico y social necesarios para la vida diaria.

10. Desarrollo de la independencia intelectual (capacidad de pensar, valorar y actuar por si mismo y planificar).

11. Formación de una imagen o concepción del mundo, basada en el nivel de desarrollo de sus capacidades cognitivas, en la integración de los conocimientos y en la orientación de valores.

**SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL DESARROLLO**

**FUNDAMENTALES DE LA ADOLESCENCIA.**

**Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia si mismo y la orientación de la vida.**

1. La atención y cuidado de la salud física y mental.

2. Conocerse y valorarse a si mismo.
3. La formación de una jerarquía de valores y de objetivos, planes y proyectos de vida.
4. La formación de una concepción científica del mundo.

**Tareas que se relacionan con la actitud y actividades o conducta hacia los demás y los grupos (convivencia interpersonal y grupal).**

5. El aprendizaje de las normas sociales y de la convivencia prosocial, cooperativa y llevarse bien con los pariguales (grupos de amigos y compañeros).
6. La participación activa y creadora en la sociedad.
7. La convivencia en la esfera familiar, de llevarse bien con la familia y del cumplimiento de los roles en la familia.
8. La tarea de las relaciones heterosexuales, de la elección de la pareja y el noviazgo.

**Tareas relativas al estudio, a las actividades escolares y extraescolares, al desarrollo de capacidades y habilidades y la elección y preparación profesional.**

9. El aprendizaje escolar en la Enseñanza Media y estudiar con eficiencia.
10. La vinculación del estudio con el trabajo en sus variadas modalidades.

11. La orientación profesional, de la elección y preparación para la profesión y el trabajo.
12. El empleo del tiempo libre.

## **SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL DESARROLLO**

### **FUNDAMENTALES DEL JOVEN.**

**Tareas que se relacionan con actitudes o actividades hacia sí mismo y la formación de una concepción científica del mundo.**

1. La atención o cuidado de la salud física y mental.
2. Conocerse, valorarse y autoevaluarse.
3. La formación de una jerarquía de valores y de objetivos, planes y proyectos de vida que le permite la autorregulación.
4. La consolidación de la concepción científica del mundo y sentido de la vida.

**Tareas que se relacionan con la actitud o actividades o conducta hacia los demás y los grupos (convivencia interpersonal y grupal).**

5. La participación o formación de grupos sociales (formales o informales).
6. La ampliación y profundización de las tareas y responsabilidades o roles políticos y sociales en la sociedad.
7. La selección de la pareja y la preparación para el matrimonio.
8. El ajuste matrimonial (aprendizaje de la convivencia matrimonial).
9. La administración del hogar.
10. El comienzo de la vida familiar: el primer hijo e inicio del rol de la paternidad.
11. La crianza y educación de los hijos.

**Tareas relativas al desarrollo de habilidades y capacidades profesionales.**

12. La elección profesional.
13. La superación profesional.
14. La incorporación eficiente al mundo del trabajo, inicio de la vida profesional.

**TAREAS DEL DESARROLLO DEL ADULTO.**

1. Incorporación eficiente al mundo del trabajo, inicio de la profesión u ocupación laboral.
2. Aplicación y profundización de las tareas y responsabilidades o roles sociales y políticos en la sociedad (membresía o militancia en las organizaciones sociales y juveniles).
3. Participación o formación de grupos sociales (formales o informales).
4. Selección de la pareja y preparación del matrimonio.
5. Matrimonio, ajuste y aprendizaje de la convivencia matrimonial.

## **TABLOIDE “ ESFERAS DE ACTUACIÓN DEL MAESTRO”**

### **A los estudiantes.**

Este documento que hoy se pone en las manos de ustedes es fruto del intenso trabajo investigativo desarrollado por sus autores. Son temas muy actualizados y relacionados estrechamente con la labor del maestro.

En él aparecen temas relacionados con el rol profesional, las esferas de actuación del maestro, su papel ante las nuevas tecnologías de la información y el tratamiento de la violencia. Esperamos que les resulten interesantes, que los ayuden a profundizar en los contenidos y sobre todo que sean fuente de inspiración en su desempeño profesional.

Los autores.

### **TITULO: ACERCA DEL ROL PROFESIONAL DEL MAESTRO.**

**AUTORES: - Dr. ANTONIO BLANCO PEREZ.  
- M.Sc. SILVIA C. RECAREY FERNANDEZ.**

La definición del rol profesional del maestro, su contenido fundamental y las diversas obligaciones legales y morales que de él se derivan constituyen, sin duda, asuntos de máximo interés para el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica contemporánea, mucho más cuando existe la tendencia a sobredimensionar las posibilidades reales del docente, y de la escuela en general, en el proceso de educación de los niños, adolescentes y jóvenes. En consecuencia abunda la literatura donde se proponen configuraciones del rol profesional que traspasan los límites naturales de la actividad del maestro y que, por tanto, resultan imposibles de abarcar con eficiencia. Ante esa realidad, en muchos casos frustrante, se produce una valoración equivocada acerca de la calidad del maestro y de la escuela, que se extiende al proyecto educativo y al sistema de educación en su conjunto.

Como se ve, la definición del rol profesional del maestro merece atención, no sólo por sus consecuencias en cuanto a la planificación, dirección y evaluación del proceso, y por tanto de la vida de la escuela, sino también por las implicaciones que tiene en el estado de ánimo de los maestros y profesores, en su autovaloración como profesional y en el grado de seguridad con que asume tareas y funciones para las que reconozca estar suficientemente preparado y comprometido, por el hecho de que constituyan componentes esenciales, inherentes a la naturaleza de su rol profesional.

El término rol, ampliamente utilizado en la literatura sociológica y psicológica, proviene del francés *role*, que significa papel desempeñado por un actor (1). Con esta acepción pasó, como galicismo, primero al inglés y más tarde al castellano, donde equivale al papel o parte dentro de un libreto y se extiende a los significados

de misión, encomienda, compromiso, etc. (2). En el terreno de las Ciencias Sociales, particularmente en la Sociología, el concepto de rol tiene una connotación especial, a partir de los trabajos de Talcott Parsons, que identificó con este término el papel específico que ocupa un sujeto dentro de un sistema de relaciones humanas, por ejemplo, como padre e hijo dentro de la familia, como líder o subordinado dentro de un colectivo laboral, como candidato o votante dentro de un partido político, etc. (3). De hecho, según la teoría parsoniana, el mismo sujeto es un actor que desempeña diversos roles sociales que se manifiestan a través de funciones, pudiendo ser manifiestas o latentes. Las primeras serán aquellas funciones aceptadas y reconocidas por los actores, las segundas son aquellas que no tienen aceptación o reconocimiento, que pueden conducir a comportamientos patológicos, definidos como 'disfuncionales'(4).

El aporte de Parsons que dio lugar a la llamada 'teoría de los roles' es parte integrante del conocimiento sociológico contemporáneo y, por tanto, de la construcción epistémica de la Sociología de la Educación, en lo que mucho tuvo que ver el desarrollo posterior de dicha teoría, realizado por K. Merton (5). No obstante ser un término de origen foráneo, ha ganado espacio propio en el léxico hispano, aún cuando es perfectamente sustituible por sus equivalentes castellanos en cuanto a misión u obligación de un actor dentro de un sistema dado, en cierto sentido correspondiente al lugar de un componente dentro de un sistema organizado según la División Social del Trabajo(6).

Sin embargo, la definición del rol profesional del maestro no puede resolverse como una cuestión exclusivamente semántica, sino que es necesario abordarla desde los fundamentos de la teoría de la educación, para encontrar una respuesta suficientemente argumentada y convincente, a partir de la cual se puedan establecer con precisión los contenidos del rol, expresados en tareas y funciones concretas, armónicamente integradas entre sí.

La educación, entendida en su acepción más amplia, constituye un componente esencial de la praxis social, que asegura la continuidad de la cultura y el progreso de la sociedad (7). En este sentido definimos a la educación como el sistema de influencias múltiples y diversas que intervienen en el proceso de preparación del hombre para su inserción en la vida de la sociedad.(8). Desde este punto de vista los resultados de la educación se expresan en la socialización del sujeto, siendo este un concepto esencial dentro de la teoría sociológica aplicada a la educación. Como señalara José Martí ‘educar es preparar al hombre para la vida’(9), aseveración que coincide plenamente con la forma en que la Sociología de la Educación ha abordado este problema.

La educación, entonces, resulta un proceso sumamente complejo, donde intervienen multitud de agencias y agentes de socialización, entre ellos la escuela y el maestro, la familia, la comunidad, los medios masivos de comunicación, las organizaciones sociales, etc. Semejante diversidad e interrelación fue analizada críticamente por el eminente educador brasileño Paulo Freire, que concluyó según expresión de Julio Barreiro en la tesis de que,

- a) nadie educa a nadie,
- b) que tampoco nadie se educa solo, y
- c) que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo. (10)

Como factor de la práctica social la educación cumple una función social insustituible, que se manifiesta en diferentes planos, profundamente estudiados por la Sociología de la

Educación. Para los teóricos herederos de la escuela positivista, como E. Durkheim y J. Dewey, esa función social se resume en la transmisión de la herencia cultural y las normas de convivencia social, con el fin de asegurar la conservación y reproducción de la sociedad. (11). Para los continuadores de la orientación dialéctico-materialista dicha función no se limita a la transmisión con sentido conservacionista, sino que se extiende necesariamente a la renovación de la sociedad, a la creación de condiciones para su transformación revolucionaria, que incluye tanto a la naturaleza como al conocimiento y al mismo sujeto del proceso educativo.

En esta última dirección resulta significativa la coincidencia entre un reconocido teórico de la pedagogía marxista, como B. Suchodolski (12) y un revolucionario excepcional como Ernesto Guevara. Para el Ché el problema de la construcción del socialismo no era exclusivamente una cuestión derivada del desarrollo de las fuerzas productivas, sino también un problema de la educación del hombre para participar en ese proceso y vivir en las nuevas circunstancias sociales de la Revolución. (13).

Refiriéndose a los diversos planos en que opera la función social de la educación el teórico estealemán A. Meier estableció la siguiente jerarquización:

1. Como función general de toda la sociedad; esto es que todos los componentes de toda la estructura social intervienen en el proceso de educación de los niños,

adolescentes y jóvenes, incluso de los adultos, en una interacción constante, donde los roles de educador-educando se transmutan dialécticamente, mediante el intercambio de influencias educativas de diversa intención, magnitud y significado.

2. Como función parcial de elementos específicos de la superestructura; donde cada uno de ellos, sea el sistema político estatal, el sistema de derecho, la religión y sus diversas instituciones, el mismo sistema escolar de cada país, ejercen sus influencias específicas como agencias de socialización especializadas, utilizando códigos y medios que resultan propios. Entre estas influencias pueden manifestarse determinados puntos de coincidencia, como también incoherencias, que hacen sumamente contradictoria la educación del individuo, conduciendo en casos extremos a la desorientación y al conflicto personal en el sujeto que las recibe.
3. Como función finalista de una organización social determinada; en este plano se refiere expresamente al sistema de educación de cada país y a su eslabón básico, la institución escolar. Dichas instituciones son creadas con la finalidad específica de planificar, ejecutar, controlar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolarizado, organizado de manera sistemática y continua, como expresión de un mandato otorgado por la sociedad, a través del Estado, que se regula con arreglo a la ley y es por tanto objeto de supervisión oficial.

4. Como función profesional de individuos y grupos que han sido preparados expresamente para desempeñar el rol de educadores profesionales, lo que incluye naturalmente a los maestros y profesores, siendo extensible a otros participantes de la educación, como por ejemplo, las educadoras de círculos infantiles (guarderías), los instructores de arte, los entrenadores deportivos, etc. Para estos profesionales se combina tanto la formación especial que han recibido como la responsabilidad social que se les asigna, por la que son continuamente evaluados.

Estos planos están dialécticamente relacionados entre sí. De hecho la función profesional, que se concreta en la actividad diaria del maestro, está contenida en los planos finalista (de la escuela), parcial (de la superestructura) y general (de toda la sociedad). La comprensión de la identidad especial de cada uno de los planos permite determinar la esencia del rol profesional del maestro, ubicado claramente en las actividades derivadas de su formación profesional y de la responsabilidad social a él asignada. A partir de éstas se le exige y evalúa, mediante indicadores cuantitativos y cualitativos específicos de su rol, aún cuando debe reconocerse que no siempre resulten lo suficientemente objetivos y exactos para medir la eficiencia de los resultados en un proceso en que él no es el único participante.

El maestro es el único agente socializador que está preparado profesionalmente para ejercer las obligaciones que implican la planificación, dirección, control y evaluación de la educación de los demás, que a su vez es evaluado por ello y

al que se le exige una conducta social coherente con el ejercicio de dicha responsabilidad.

Como explica el sociólogo mexicano F. Gómezjara, el maestro, junto con los padres, constituyen lo que él denomina ‘educadores primarios’, no sólo porque sean los iniciadores del proceso de socialización del niño, si no fundamentalmente, porque sus influencias resultan dominantes. (14). Pero el mismo Gómezjara diferencia el rol del maestro por el hecho de que posee una preparación profesional y una obligación social que le resultan inherentes al lugar que ocupa dentro del sistema de división social del trabajo, que no puede ser sustituido por ninguno de los otros ‘educadores secundarios’, o sea, los comunicadores sociales, líderes políticos y religiosos, artistas de cine, radio o televisión, deportistas famosos, etc. Tampoco los padres pueden cubrir el rol profesional del maestro; si en alguna época anterior la familia pudo resolver las necesidades educativas de los hijos, hoy esto resulta completamente impensable, con independencia del nivel cultural que posean los padres.

Así, el rol profesional del maestro puede definirse como el de educador profesional, cuyo contenido está claramente delimitado por dos circunstancias: primero, es el único agente socializador que posee la calificación profesional necesaria para ejercer dicha función; segundo, es el único agente que recibe esa misión social, por la que se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente. De aquí se desprende que las influencias educativas que se ejercen

desde la posición del maestro son de carácter profesional, y por tanto intencionales y planificadas, reguladas por un criterio metodológico y contentivas de un mensaje seleccionado, en el que se expresan el carácter histórico y clasista de la educación.

El rol de educador profesional del maestro se expresa a través de las tareas que desempeña en los diversos contextos de actuación profesional, esto es en la escuela, la familia, la comunidad.. La definición de las tareas del maestro es un asunto en extremo polémico, por cuanto la práctica ha derivado hacia la asignación de tareas administrativas, burocráticas y extradocentes, que poco o nada tienen que ver con la esencia del rol. Es evidente que para muchos directores de escuela o funcionarios del aparato administrativo escolar resulta más sencillo asignar tareas adicionales a los maestros, buscando asegurar su cumplimiento exitoso y escudándose en problemas organizativos o de disponibilidades de personal. La asignación de tareas adicionales al rol complica la labor profesional y afecta el cumplimiento de aquellas que sí son constituyentes del rol. Se debe entonces diferenciar con claridad, cuál es el contenido esencial del rol, expresado en sus tareas básicas, que se corresponden con la naturaleza de su profesión.

Para ello podemos utilizar dos referentes teóricos fundamentales, el sociológico y el pedagógico. Según Max Weber la tarea constituye un modo de especialización, especificación y combinación de las funciones de un

individuo, en cuanto constituye para él la base de una oportunidad constante de obtener beneficios, En este sentido, relacionado con el análisis funcional de grupo, o sea la distribución de ocupaciones, entre sus miembros, la definición de Weber nos permite entender que el rol profesional se descompone en tareas básicas, que a su vez comprenden funciones específicas, (15) . El Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos es particularmente importante para ganar en precisión al respecto: como sinónimos de tarea, en séptimo lugar, el término función en tanto que este último no tiene entre sus muchos sinónimos el de tarea (16). Quiere esto decir que el concepto de tareas, derivadas del rol profesional, es más amplio que el de función, como podemos comprobar más adelante.

Desde el punto de vista pedagógico la más sólida tradición cubana en este terreno constituye la fuente obligada y esclarecedora para encontrar una respuesta acertada al problema que nos preocupa. Ya desde la época colonial los precursores de la pedagogía cubana elaboraron sólidas reflexiones sobre el tema. Así, por ejemplo, Luz y Caballero legó a la posteridad su célebre aforismo ‘instruir puede cualquiera, educar sólo quien sea un evangelio vivo’. Resultaba evidente ya en esa época, que el concepto de educación, expresado en su acepción más amplia, requiere una precisión a nivel de tareas más concretas, lo que se manifiesta en la interrelación entre la instrucción y la educación propiamente dicha.

Cualquier proceso educativo siempre manifiesta un contenido instructivo, aquel que se dirige directamente a la transmisión de la herencia cultural acumulada por la humanidad, que la Sociología de la Educación define como ‘contenidos socialmente válidos. Estos contenidos se configuran bajo la forma de conocimientos, hábitos y habilidades, que es necesario trasladar de una generación a otra para asegurar la conservación del patrimonio cultural y técnico y, a la vez, asegurar las condiciones para su crecimiento y transformación. Por tanto el maestro tiene, como una de sus tareas básicas, la instrucción de sus alumnos, que se realiza mediante la conjugación de los diversos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre los que ocupan un lugar primordial los objetivos preestablecidos en función de necesidades socialmente reconocidas, como por ejemplo, el conocimiento de los hechos y figuras más relevantes de la historia de la nación. Esta tarea es por tanto, de carácter directivo en lo que se expresa de manera muy explícita el carácter clasista de la educación, ya que el sistema de conocimientos, hábitos y habilidades en el que se instruye a los niños, adolescentes y jóvenes responde a una selección condicionada por los intereses de clase, que determinan la imagen del mundo que se desea configurar en los educandos. Así, por ejemplo, los textos de Historia de Cuba de la época prerrevolucionaria brindaban una visión de la guerra hispano-cubano-norteamericana que tergiversaba el contenido real del conflicto y, particularmente, el carácter ingerencista de la intervención de Estados Unidos en la guerra de independencia iniciada por los patriotas cubanos en 1895.

Por otra parte, la labor profesional del maestro incluye necesariamente la tarea educativa propiamente dicha, o sea la referente a la orientación y ayuda en el proceso de formación de la personalidad de los alumnos. Esta tarea, cuyo contenido esencial es la educación en valores, incluye la asimilación y objetivación de normas de convivencia, de patrones de conducta y de paradigmas de actuación que contribuyen a la configuración de la personalidad del sujeto, en un proceso complejo que pasa por el filtro de la reconstrucción, personal de las influencias educativas que se reciben, no sólo por la vía del maestro sino de todos los agentes de socialización que coinciden en la actuación sobre el sujeto, lo que da cabida al concepto de autoeducación, inevitablemente incluido en la formación de la personalidad. Por esta razón la formación de la personalidad, o educación en su sentido más estricto, a diferencia de la instrucción, no es una tarea directiva, sino exclusivamente de carácter orientador, si tenemos en cuenta que:

1. En este proceso tienen especial significación las características psicológicas individuales, que le confieren un sesgo particular a todas las influencias educativas que se reciben, por lo que no puede asegurarse la uniformidad de resultados frente a las mismas influencias. Dicho de otra forma, no es posible establecer con certeza que ciertas influencias educativas produzcan determinados efectos a nivel de todos los sujetos de un grupo determinado (de edad, de sexo, de nivel escolar, etc.).

2. En el proceso de educación de la personalidad intervienen múltiples agencias y agentes de socialización y no siempre los mensajes trasladados por ellos resultan coincidentes o complementarios, sino que, por el contrario, abundan los casos en que se manifiestan incoherencias y contradicciones que afectan los resultados esperados.

Estos argumentos explican suficientemente aquellos casos en que las influencias educativas parecen no haber logrado el fin propuesto. En esas circunstancias es común buscar las causas de los desajustes en las insuficiencias de la educación familiar y más frecuentemente, en supuestas o reales deficiencias de la educación escolar, lo que naturalmente recae sobre el maestro. Se hace entonces abstracción del hecho real de que no ha sido el maestro el único participante en la socialización del niño o del adolescente, como tampoco lo fueron sus padres. Por tanto, y aún cuando admitimos su papel fundamental en ese proceso, no podemos aceptar como válido aquel juicio que pretende hacer al maestro el máximo responsable por las desviaciones de la formación de la personalidad de sus alumnos con relación al objetivo propuesto.

De hecho la tarea educativa, o sea, la formación en valores de las nuevas generaciones sólo puede entenderse como la orientación, el acompañamiento, la ayuda en el proceso de configuración y desarrollo de la personalidad, en lo que el maestro puede intervenir para lograr el autoconocimiento y el crecimiento personal de sus alumnos, pero que no puede planificar y controlar de la misma forma en que efectúa su

papel directivo en cuanto a la instrucción, aún cuando la tarea educativa presupone también el logro de determinados objetivos que resultan de interés para la sociedad, resumidos en el modelo de hombre que se aspira a formar, según el proyecto social de que se trate.

La pedagogía cubana ha esclarecido la diferencia entre estas dos tareas: instrucción y educación, diferencia que a la vez significa unidad y correspondencia necesarias, en una relación dialéctica inseparable. Sobre este asunto señalaba José Martí ‘... instrucción no es lo mismo que educación, aquella se refiere al pensamiento y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo no hay una buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realzadas por las cualidades inteligentes’(17).

Para Martí la unidad entre instrucción y educación es el fundamento de la formación integral que conjuga el desarrollo intelectual con el crecimiento moral. Coincidiendo en este punto, Enrique José Varona expresó ‘...la educación e instrucción de un pueblo han de procurar dotarle de los elementos necesarios para que salga bien librado en lo que gráficamente expresa la idea de la lucha por la existencia’(18). El insigne pedagogo cubano dejó bien establecida la unidad en la diferencia de ambas categorías esenciales: ‘... educación e instrucción son cosas bien distintas. Como decía el Maestro educar no es enseñar, sino templar el alma para la vida’(19). Sobre esta unidad también se expresó Manuel Valdés Rodríguez, cuando escribió ‘... no

podéis considerar la instrucción en divorcio con la educación’ (20).

En épocas más recientes el problema de la unidad y diferencia entre instrucción y educación fue abordado por G. Labarrere, para quien dicha unidad constituye uno de los aspectos implícitos, con carácter de regularidad del proceso de enseñanza, recalcando en la necesidad de utilizar adecuadamente las potencialidades educativas del contenido de la enseñanza.(21).

Una opinión semejante aparece recogida en el texto de Pedagogía elaborado por académicos alemanes y soviéticos en que señalaban entre las regularidades de la enseñanza la unidad de la instrucción y la educación (22). Anteriormente el pedagogo ruso A. Makárenko había escrito, con relación al modelo educativo soviético, lo siguiente: ‘...deseamos educar un obrero soviético culto. Por consiguiente debemos darle instrucción, preferiblemente media, debemos darle una calificación ... debemos educar en él el sentido del deber y el concepto del honor’(23). Aquí se hacía evidente la diferenciación entre las tareas asignadas al maestro, a la vez que se reafirma la unidad indisoluble entre ellas, posición que también puede encontrarse en la obra del alemán L. Klingberg, cuando identifica como características de la escuela socialista ‘...la unión de la elevada instrucción científica con una educación socialista de clase’(24), lo que se complementa con sus aportes teóricos en cuanto a la diferenciación y unidad entre las tareas instructivas y educativas(25).

El sociólogo A. Meier, de quien hemos hecho referencias anteriores, profundizó en esta relación dialéctica, a la que consagra todo un capítulo de su obra principal: Sociología de la Educación, con el epígrafe de ‘la enseñanza y la educación en la sociedad socialista’. Aquí el término de enseñanza, como en muchas otras traducciones del alemán, resulta equivalente al de instrucción, que para Meier es una de las tareas básicas asignadas al maestro. El mismo autor especifica la existencia de asignaturas donde las potencialidades educativas resultan explícitas: la Historia, las Ciencias Sociales, la Etica, etc., así como otras donde dichas potencialidades están implícitas. En ambas circunstancias el maestro debe trabajar para explotar esas potencialidades, puesto que la formación de valores descansa, inicialmente, en el conocimiento de la realidad, obtenido por la vía de la instrucción. Así, por ejemplo, el patriotismo sólo puede educarse en los niños a partir del conocimiento de los hechos y personajes significativos de la historia patria, de sus héroes más relevantes, de los actos que enorgullecen la pertenencia a una cultura, a un pueblo o nación.

De la misma forma que todos los contenidos instructivos tienen una orientación de valor, tienen un significado de tipo afectivo-motivacional y una determinada relevancia educativa. A modo de ejemplo, la tan difundida versión sobre la ocupación soviética de la parte oriental de Polonia, en los momentos iniciales de la II Guerra Mundial, sirvió a los fines de la propaganda anticomunista tanto en Europa Oriental como en otras regiones del mundo, para estimular los

sentimientos antisoviéticos y atizar la suspicacia y el temor contra el pretendido afán expansionista rojo.

La unidad dialéctica entre instrucción y educación, que incluye su diferencia, también, ha sido abordada por F. Castro, un indiscutible educador en su condición de líder político de excepcional carisma personal. Según el dirigente cubano ‘... para nosotros es decisiva la educación, y no sólo la instrucción general, inculcar elementos cada vez más profundos y más amplios a nuestro pueblo, sino la creación y la formación de valores en la conciencia de los niños y jóvenes desde las edades más tempranas’(26), para concluir más adelante, con relación al papel social del maestro ‘... es por ello que la tarea del maestro crece en importancia, se multiplica su inmensa trascendencia en esta batalla por educar en los valores de la revolución y del socialismo’,(27),

En las circunstancias actuales, cuando se agudiza la lucha por preservar y continuar desarrollando el proyecto revolucionario cubano, resulta evidente la importancia de conjugar armónicamente la tarea instructiva con la tarea educativa, que se traducen en la elevación de la calidad de la formación profesional de los obreros, técnicos medios y especialistas de nivel superior junto con una sólida formación moral, política e ideológica, que deben constituir rasgos esenciales de la personalidad del ciudadano de la Cuba revolucionaria y socialista de hoy.

No obstante, lo que es reconocido como una regularidad indiscutible de la educación no siempre ha sido aplicado con

éxito. En la historia de la educación podemos encontrar desde épocas remotas, el conflicto entre los modelos centrados en la instrucción y aquellos centrados en la formación moral. Para Platón, por ejemplo, la educación tenía un doble propósito: primero, ‘la formación del carácter de los ciudadanos y la implantación en sus espíritus de un sistema adecuado de motivación, mediante la música y la gimnástica’ y en segundo lugar ‘... educar la inteligencia de los guardianes que aspiran a la magistratura mediante las ciencias: aritmética, geometría y astronomía, además de la dialéctica...’(28). Como vemos, el célebre griego diferenciaba la formación de valores de la preparación para el ejercicio de las funciones administrativas, a que tenían derecho los hombres libres. No ocultaba Platón su preferencia por la formación del carácter por encima de la intelectual, en contra de la opinión de Aristóteles, que concedía mayor relevancia a la formación del intelecto mediante la instrucción en las ciencias.(29).

La Psicología Pedagógica de orientación marxista ha permitido abordar este problema desde sólidas concepciones científicas, a partir del reconocimiento de dos esferas de regulación de la personalidad: la motivacional-afectiva y la cognitiva-instrumental.(30). En efecto, la tarea instructiva está directamente relacionada con el área que regula la configuración de los sistemas de conocimientos, hábitos y habilidades, que influyen en los esquemas de acciones y operaciones con que opera el individuo. La tarea educativa aparece directamente relacionada con el proceso de construcción de los sentimientos y afectos, de las

valoraciones, intereses e ideales, que tienen su máxima expresión en la configuración del proyecto de vida. Sin embargo, ambas esferas de regulación son inseparables entre sí, puesto que pertenecen al mismo sujeto y condicionan su actuación: de la misma forma que lo cognitivo y lo afectivo son inseparables, así también lo instructivo y lo educativo constituyen una unidad.

Esta consideración tiene especial importancia para el diseño y puesta en práctica de las estrategias educativas en cualquiera de los contextos de actuación profesional del maestro. Los intentos de sobrevalorar una tarea sobre otra conducen inevitablemente al fracaso, que se manifiesta en severas insuficiencias en la formación integral de niños y adolescentes. Los modelos pedagógicos centrados en la formación técnica profesional que rehúyen el tratamiento valorativo de la realidad, promueven la formación de un especialista con escaso nivel de compromiso social, de poca sensibilidad, o sea un tecnócrata acrítico encerrado en los estrechos límites de sus conocimientos académicos, circunscrito al marco en que ejerce su profesión. Los modelos centrados en la formación moral corren el riesgo de sacrificar el nivel científico de la preparación profesional, detener la necesaria actualización constante del currículum y acomodarse en configuraciones teóricas acerca de la sociedad y del hombre que resultan superadas por la práctica social. Como señalara V. I. Lenin la mejor manera de propagar las ideas del marxismo y el proyecto político socialista y comunista entre los jóvenes es desde la utilización de los resultados de las ciencias, de las conclusiones derivadas de la investigación histórica,

económica, sociológica y antropológica, que demuestran las contradicciones inherentes al capitalismo y la necesidad de la transformación del régimen social.(31).

De aquí se concluye la importancia de combinar armónicamente el esfuerzo instructivo con el educativo en el diseño y ejecución de la teoría y la práctica pedagógica, sin dejar espacios aislados para algo que debe ser único constante y, sobre todo, asegurado mediante el ejemplo personal del maestro, que debe expresar en su actuación la coherencia entre el contenido de su discurso y su conducta como profesional y ciudadano.

Las tareas de la escuela y el maestro se materializan a través de las funciones específicas, que no deben confundirse con aquellas que pueden haber sido asignadas por la instancia administrativa, por razones que hemos explicado anteriormente.

Para aclarar el asunto nuevamente la Sociología se constituye en referente principal. Para el sociólogo norteamericano K. Morton la función es la actividad asignada al que ocupa una situación social (pudiera decirse al que cumple una tarea) y más particularmente al que ocupa un cargo o puesto (en este caso el de maestro), de donde se deriva el término funcionario (32). Esta derivación es sumamente importante para la intelección del concepto, tal como lo expuso el eminente teórico marxista A. Gramsci, para quien el funcionario resulta aquel que asume, comparte, divulga y promueve la ideología oficial, bajo la forma del

estatuto gobierno (33). Es evidente que el maestro, cuando acepta y trabaja con un plan de estudios, programas y diseños curriculares aprobados oficialmente, está asumiendo el lugar de un funcionario público, con independencia de su posición política personal.

El concepto de función fue introducido en la nomenclatura científica por el matemático alemán Leibniz, para referirse a una variable considerada en relación con otra cuyo valor depende del suyo propio. Para el caso que nos ocupa las funciones del maestro constituyen un sistema de relaciones (o variables) que dependen de otras más generales: la instrucción y la educación. A. R. Radcliffe, conocido teórico del funcionalismo estableció el concepto de función para la sociología como “toda actividad recurrente tal como el castigo para un delito o la ceremonia fúnebre en relación al fallecimiento. Es el papel que dicha actividad representa en la vida social como un todo y, por tanto, la aportación que hace a la conservación de la actividad estructural”.(34).

El término función tiene diversas aplicaciones que parten de considerarlo como “el ejercicio de un órgano o aparato de los seres vivos, mecanismos o instrumentos como acción o ejercicio de un empleo, actividad u oficio”(35). En Filosofía representa la actividad dirigida hacia un fin determinado (el complemento de otra tarea). En Psicología se entiende en tres sentidos diversos: como facultad o capacidad, como conjunto de operaciones psíquicas o como una utilidad o significado. En Matemáticas significa cantidad cuyo valor depende del de otra (u otras) variable.(36)

A partir de estos argumentos podemos entender que las funciones del maestro son aquellas actividades (que incluyen acciones y operaciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas al maestro en su condición (rol) de educador profesional.

Una aproximación inicial a estas funciones específicas del maestro pudiera expresarse así:

1. **Función docente metodológica:** actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera concomitante favorece el cumplimiento de la tarea educativa.
2. **Función investigativa:** actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.
3. **Función orientadora:** actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.

Características generales de las funciones del maestro:

S. Recarey Fernández, plantea que:

“La función docente metodológica contempla en sí los siguientes elementos:

1. Dominio de los contenidos del programa de la asignatura que imparte.
2. Dominio de los métodos y técnicas propios de su especialidad, así como los educativos y los de orientación.
3. Conocimiento de las potencialidades educativas de su asignatura.
4. Estructuración de la dirección del proceso pedagógico a partir de las siguientes leyes y principios:

Leyes:

- a) Relación del proceso docente educativo con el contexto social.
- b) Relación entre los componentes del proceso docente educativo.
- c) Relación entre la integración y derivación del proceso docente educativo.
- d) Relación entre la instrucción y la educación.

Principios:

- a) Unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- b) La vinculación de la sociedad con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.

- c) La unidad de lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador.
- d) La unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- e) El carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- f) La unidad entre la actividad, la comunicación y la actividad.”(37)

Según M. V. Chirino la “función investigativa tiene como contenido esencial:

- La identificación y jerarquización de los problemas que están obstaculizando el proceso educativo, así como las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes. Puede concretarse mediante el diagnóstico e implica una actividad valorativa de la realidad.
- La teorización sobre el problema para poder asumir una posición científica que sustente las propuestas de cambio que deriven de dicho proceso, lo que demanda una constante búsqueda y actualización teórica, como parte de su actividad cognoscitiva.
- La introducción y evaluación en la práctica de los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento, lo que implica la observación y análisis reflexivo permanente “en” y “sobre” la práctica.

Este contenido esencial comprende los tres grandes momentos del proceso investigativo: problematización, teorización y evaluación, donde la práctica está presente en todo el proceso, en estrecho nexo con la teoría. Por lo tanto, lo que se le pide al maestro hoy no es que investigue por investigar, sino que se transforme en un profesional competente a partir del mejoramiento de su práctica educativa mediante la investigación de los problemas que la afectan. Esto permitirá el uso de variantes que eleven la calidad del proceso, haciendo que el enfoque externalista de la educación, quede atrás y el maestro deje de ser un ejecutor de disposiciones, un cumplidor de normativas que lastran su trabajo, restándole independencia y creatividad. Este enfoque se centraba en los componentes no personales del proceso, fundamentalmente el contenido y los métodos de enseñanza, obviando prácticamente al estudiante, quien era visto como objeto del proceso, adjudicándole un papel pasivo en el marco de una educación bancaria.”(38)

S. Recarey Fernández, considera que “la función orientadora se estructura en un sistema interventivo compuesto por

cuatro momentos o fases, conformados siguiendo la lógica de las etapas de la orientación, es decir, el diagnóstico y la orientación propiamente dicha y la lógica de la investigación psicológica.

Cada momento está constituido por un sistema de acciones de orientación que le permiten al maestro promover el desarrollo personal social de sus estudiantes.

1. Diagnóstico de las características de los estudiantes:

- a) Determinar los parámetros a diagnosticar.
- b) Determinar las técnicas a utilizar en el diagnóstico.
- c) Construir y/o adecuar los instrumentos.
- d) Aplicar los instrumentos.
- e) Procesar los instrumentos.
- f) Elaborar los pronósticos y diagnósticos individuales y grupales.

2. Elaboración de las estrategias educativas.

- a) Determinar los fines a alcanzar.
- b) Determinar las potencialidades educativas de su asignatura.
- c) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.
- d) Analizar las condiciones del contexto de actuación profesional.
- e) Determinar las actividades.

3. Ejecución de las estrategias.

- a) Aplicar las estrategias.
- b) Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias.

4. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

- a) Determinar los parámetros a evaluar tomando como referencia el pronóstico.
- b) Determinar las técnicas a utilizar.
- c) Construir y/o adecuar los instrumentos.
- d) Aplicar los instrumentos.
- e) Procesar los resultados.
- f) Comunicar los resultados.”(39)

La función investigativa constituye, en esta construcción, el centro de la actividad del docente, como medio más idóneo para el conocimiento, valoración y transformación de las acciones que se realizan tanto en lo docente metodológico como en lo orientador. La investigación, como función del docente, no debe entenderse como la actividad del investigador profesional, alejado de la práctica cotidiana y limitado a las elaboraciones teóricas, sino como una actitud ante el trabajo, una determinada filosofía, concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y de su rol profesional, que implique la búsqueda constante de las vías y medios para perfeccionar su trabajo en todas las áreas en que interviene, y que por tanto se manifiesta en la autocrítica de la clase diaria, en la indagación y actualización en el contenido de la asignatura que imparte, en la aplicación de métodos de avanzada, en la caracterización de su grupo escolar, en la

interrelación con la familia, en la participación en la dinámica de la comunidad en que se asienta la escuela.

Naturalmente cada una de esas funciones incluye acciones y operaciones que deben ser del dominio del docente, con la suficiente oportunidad para su adecuación y reordenamiento en correspondencia con las exigencias y particularidades de su grupo escolar, nivel académico y subsistema de educación. Estas especificaciones, referidas a la instrumentación de las funciones, requieren entonces de un tratamiento más detallado, objeto de otros artículos necesarios.

#### Referencias bibliográficas.

1. Cuyás, A.: Diccionario Inglés-Español. Editorial Revolucionaria. Tomo I. La Habana, 1968. Pág. 601.
2. Del Toro, M.: Pequeño Larrouse Ilustrado. Editorial Revolucionaria. La Habana, 1968. Pág. 908.
3. Parsons, T.: Teoría de la acción social. Chicago, 1945. Pág. 283 (en Inglés).
4. Merton, K.: Hacia la codificación del análisis funcional. En: El funcionalismo en la sociología norteamericana. Editora Política. La Habana, 1973. Pág. 165.
5. Ob. cit., pág 166.

6. El término de rol no puede entenderse como equivalente al de sujeto de clase. (N. de los A.).
7. Meier, A.: Sociología de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984. Págs 1 y 2.
8. Blanco Pérez, A.: Introducción a la Sociología de la Educación. ISPEJV. La Habana, 1995. (Inédito).
9. Martí, J.: Obras Completas. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1979. Tomo VIII, pág. 285.
10. Freyre, P.: La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, 1985. Pág. 17-18.
11. Véase resumen de las ideas de ambos en: Iudin, Rosenthal. Diccionario Filosófico.
12. Suchodolski, B. Teoría Marxista-leninista de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1974. C. IV.
13. Guevara de la Serna, E.: El socialismo y el hombre en Cuba. Editora Política. La Habana, 1988. Págs 9-10.
14. Gómezjara, F.: Sociología. Editorial Porrúa. México, 1992. Págs. 51-52.
15. Weber, M.: Teoría de la organización social. Londres, 1947. Pág. 230.

16. Sainz de Robles.: Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos. Instituto del Libro. La Habana, 1968. Págs 1056 y 531.
17. Martí, J.: Obras Completas. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1979. Tomo XIX, pág. 375.
18. Varona, E. J.: Trabajos sobre educación y enseñanza. Cultural. La Habana, 1935. pág. 96
19. Ob. cit., pág. 140.
20. Valdés, M.: Ensayos sobre educación teórico-práctica y experimental. S/f. Pág. 105.
21. Labarrere, G. y G. Valdivia.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1988. Pág. 25.
22. Colectivo de Autores ICCP.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981. Págs 40 y 286.
23. Makarenko, A.: Obras. Tomo II, pág. 397. Citado por Savin, N. V. en Pedagogía. La Habana, 1972. Pág. 40.
24. Klingberg, L.: Introducción a la Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1978. Pág. 21.
25. Ob. cit., pág. 22.

26. Castro, F.: Discurso pronunciado en la inauguración del curso escolar 1997-1998, en Granma, 4-8-1997. pág. 4.
27. Ob. cit., pág. 5.
28. Platón.: La República. Citado por: Mora, J. L. en: Sociedad, sociología y currículum. Tarbiya. UNED. Madrid. No. 6, 1994. Pág. 47.
29. Ob. cit., pág. 48.
30. González Maura, V. y otros.: Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995. Págs. 52-63.
31. Lenin, V. I: Las tareas de las organizaciones juveniles. En Obras Completas. T. 31, pág. 278.
32. Merton. Ob. cit. pág. 167.
33. Gramsci, A.: Notas sobre Maquiavelo, la política y el estado moderno.. Editorial Narcea. Buenos Aires, 1972. Pág. 193.
34. Radcliffe, A. R.: El concepto de función en las Ciencias Sociales. New York, 1935. Pág 395 (en Inglés).
35. Diccionario Enciclopédico UTEHA. México, 1953. Tomo V. Pág 346.

36. Ob. cit., pág. 347.

37. Recarey Fernández, S. Estructura de la función orientadora del maestro. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación . La Habana, 1997. Pág. 46.

38. Chirino Ramos, M. V.: La función investigativa del maestro. Impresión ligera. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1998. Págs. 3-4.

39. Recarey Fernández, S.: La estructura de la función orientadora del maestro. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1997. Págs. 48-50.

**TÍTULO: La estructura de la función orientadora del maestro.**

**AUTORA: M.Sc. Silvia C. Recarey Fernández.**

Este artículo está dirigido a exponer la estructura de la función orientadora del maestro. Está conformado tomando como base mis resultados investigativos en esta área.

**A veces surgen interrogantes, tales como: ¿es el maestro un profesional?, ¿cuál es su rol profesional?, ¿cuáles son sus funciones?**

**El maestro es el profesional de la educación. Un profesional estratégico en el desarrollo social. Es el único profesional preparado científicamente para educar. Si**

**bien la educación no sólo recae en su persona, si es el único que se forma y constantemente se perfecciona para educar.**

Existen múltiples criterios sobre qué es rol y qué es función., por lo que F. Addine Fernández y yo trabajamos en esa dirección y definimos operacionalmente los términos rol y función, entendiéndolos como:

**Rol:** Es el papel o encargo asignado a un profesional por la sociedad.

**Función:** Actividades ejercidas por el profesional a través de las cuales cumple con el encargo a él asignado.

Por tanto el **rol del maestro es contribuir a la educación de la personalidad de sus estudiantes desde sus contextos de actuación profesional**, siendo sus **funciones: la docente metodológica, la investigativa y la orientadora.**

N. V. Kuzmina plantea que la actividad pedagógica es un sistema funcional complejo que comprende interrelaciones entre las funciones, siendo éstas las actividades constructiva, organizativa y comunicativa.

La Dirección de Formación de Personal Pedagógico del Ministerio de Educación de Cuba, al estructurar el programa de la asignatura “Educación de la Personalidad”, correspondiente a la Disciplina Formación Pedagógica General, en la adecuación del Plan de Estudio C para los Institutos Superiores Pedagógicos, propuso como funciones del maestro la docente metodológica, la investigativa y la orientadora, posición que asumo en mi trabajo por considerar que recogen la esencia del trabajo del maestro en su situación actual.

**Posteriormente, L. García Ramis y colaboradores, pertenecientes al Grupo Maestros del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en investigaciones realizadas, plantean que la actividad pedagógica es un sistema, un conjunto de acciones encaminadas al logro de determinado objetivo.**

Ellos señalan como funciones de la actividad pedagógica la instructiva-informativa, la educativa, la orientadora, la desarrolladora, la cognoscitivo-investigativa y la movilizadora.

Estas tres concepciones no son contradictorias entre sí sino que corroboran que la actividad profesional del maestro es una estructura funcional compleja, donde se interrelacionan determinadas funciones.

Retomando mi posición, presento a continuación las características generales de la función orientadora del maestro.

### **Características generales.**

La función orientadora encierra en sí las actividades que le permiten al maestro desarrollar a los estudiantes hasta el límite de sus posibilidades, tomando como referencia las tareas educativas que la persona debe vencer en cada etapa del desarrollo.

### **Estructura de la función orientadora del maestro.**

A continuación se explicará en qué consiste cada uno de los momentos y sus acciones.

#### **Momento 1. Diagnóstico de las características de los estudiantes.**

**Para el maestro resulta imprescindible conocer las características de sus estudiantes. No siempre se accede a ese conocimiento por la vía científica, sino que en múltiples ocasiones recurrimos a otros profesores que han trabajado con ellos anteriormente y en conversaciones, un tanto informales, se indaga sobre ellos.**

**Otras veces cuando los estudiantes son de nuevo ingreso, simplemente esperamos conocerlos “sobre la marcha”. De esa forma el conocimiento inicial resulta impreciso, incompleto y con una gran carga de subjetividad. Esta situación no nos permite estructurar científicamente nuestro trabajo y por ende no estamos cumpliendo con el rol profesional que nos ha asignado la sociedad.**

Surgen entonces cuestionamientos de qué diagnosticar y cómo hacerlo. Propongo seis acciones a realizar que permiten obtener un diagnóstico científico y certero. Dichas acciones son:

**g) Determinar los parámetros a diagnosticar.**

**Consiste en la identificación y selección de aquellos elementos de la personalidad de los estudiantes que el maestro desea conocer. Con el objetivo de precisar esos elementos se deben tomar como base las tareas educacionales correspondientes a cada edad, las cuales son descritas por el Dr. Gustavo Torroella González.**

Esas tareas del desarrollo son la concreción de las tendencias del desarrollo de la personalidad sana, madura y eficiente, que en cada edad o etapa del desarrollo, constituyen las normas o pautas específicas correspondientes a las mismas. De esta forma G. González Torroella ha descrito tareas para la niñez, la juventud y la adultez. Su cumplimiento o logro permite determinar el desarrollo de la personalidad alcanzado en esa etapa. Ellas actúan para el maestro como guía o patrón para estructurar su trabajo educativo, de ahí la gran importancia que tienen.

**Como ellas están descritas de manera general, el maestro puede seleccionar aquellas que considere necesario y que su rol profesional le permita.**

**h) Determinar las técnicas a utilizar.**

A partir de los parámetros determinados anteriormente y en correspondencia con las características de las técnicas, se identifican y seleccionan éstas.

**i) Construir y/o adecuar los instrumentos.**

**Como el momento del diagnóstico requiere en primera instancia la determinación de los parámetros, es recomendable construir, adecuar los instrumentos a esos parámetros, lográndose con ello que ellos respondan certeramente a lo que deseamos diagnosticar, posibilitando que se cumpla el principio de la**

**consistencia interna del aparato técnico. Pueden utilizarse instrumentos ya standarizados, si realmente se ajustan a los parámetros que deseamos diagnosticar.**

**j) Aplicar los instrumentos.**

**Si las acciones anteriores se deben ejecutar con precisión, en este caso se recomienda que el maestro domine los requisitos de aplicación de cada una de los instrumentos, pues así se evita que:**

- Los estudiantes cometan errores y reaccionen desfavorablemente al proceso.
- Se pierda información.
- Las informaciones no sean exactas.

En el caso de que se seleccionen instrumentos que tengan cierto grado de complejidad, éstos deben ser probados anteriormente o puede brindársele al estudiante un entrenamiento.

Resulta importante destacar el papel que en esta acción juega la observación. A través de ella podemos obtener valiosas informaciones, que no siempre aparecen en el procesamiento posterior. Si lo considera necesario el maestro puede auxiliarse de un relator, que puede ser otro profesor o un estudiante que se le asigne esa responsabilidad.

El maestro debe mantenerse alerta por cualquier situación que pueda suceder, provocada por la aplicación de la técnica.

**k) Procesar las técnicas.**

**Esta acción requiere de un trabajo minucioso, pues debe realizarse en diferentes planos:**

- Individual por técnica.
- Individual por sistema de técnicas.
- Grupal por técnica.
- Grupal por sistema de técnicas.

Se deben tener en cuenta de manera general, los siguientes aspectos, pues son portadores de valiosas informaciones:

- Los elementos que se reiteran.
- Los borrones.
- Los hechos o respuestas contradictorias.

- Los datos obtenidos en las informaciones.

De manera particular se deben tener en cuenta las propias informaciones que aportan las técnicas, atendiendo a sus características.

#### **l) Elaborar los diagnósticos y pronósticos individuales y grupales.**

**Si bien en la acción anterior se produce un proceso de análisis, en ésta el proceso que predomina es la síntesis. Este proceso debe hacerse en dos momentos y a su vez en dos planos, es decir:**

- El diagnóstico en el plano individual y en el plano grupal.
- El pronóstico en el plano individual y grupal.

El diagnóstico proporciona el resumen, la síntesis de las características de los estudiantes y del grupo, en correspondencia con las tareas de la edad. Es lo real.

El pronóstico permite, tomando en cuenta el diagnóstico y las posibilidades reales de acción del maestro en un contexto, prever el desarrollo futuro de los estudiantes y del grupo.

Es importante destacar que las características del grupo no se determinan por la simple sumatoria de las características de las personas que lo conforman, sino que ellas se determinan por la dinámica que se establece entre los miembros, de ahí que sea necesario el diagnóstico y el pronóstico en los planos individual y grupal.

#### **Momento 2. Elaboración de las estrategias educativas desde el rol profesional.**

Este momento es esencial en tanto que el maestro elabora, construye sus estrategias de trabajo, teniendo muy en cuenta su rol profesional y su contexto de actuación profesional.

**El rol ha quedado definido anteriormente, respecto al contexto de actuación es necesario precisar que si bien éste se enmarca en la escuela, la familia y la comunidad, el centro, lo esencial, es la escuela y el proceso pedagógico que en ella ocurre. Esta precisión es importante dado que no siempre se explotan al máximo las potencialidades del proceso pedagógico, porque**

**sentimos la escuela como un lugar donde se dan, se reciben clases y se hacen otras actividades. La escuela es el centro cultural más importante de la comunidad y como tal hay que utilizarla. De esta manera contribuimos a la educación de la personalidad de los estudiantes y a algo muy importante, contribuimos a que ellos desarrollen sentimientos de pertenencia a la escuela.**

En modo alguno podemos olvidar a la familia y a la comunidad como contextos de actuación. Es necesario involucrarlos en el proceso educativo, pero no debemos hacer de ellos el centro de nuestra actuación.

**g) Determinar los fines a alcanzar, apoyándonos en los resultados del diagnóstico.**

**Si en las acciones anteriores determinamos lo real y su posible evolución, ahora es necesario determinar la meta, hasta dónde podemos llegar, ello constituye lo ideal.**

El ideal nunca puede perder de vista lo real (el diagnóstico) y qué realmente puede hacer el maestro desde su rol profesional y desde su contexto de actuación singular. Esto es importante esclarecerlo porque podemos encontrarnos con problemáticas, características y situaciones que **NO** podemos modificar, solucionar, porque necesitan el concurso de otros profesionales (psicólogos, orientadores, médicos, etc.) y otras instituciones (familia o instituciones estatales). En estos casos el proceder del maestro debe estar relacionado con reclamar el concurso de esos especialistas o instituciones.

**h) Determinar las potencialidades educativas de su asignatura.**

Todo maestro domina con claridad el potencial instructivo de la asignatura que imparte, pero no tiene claridad en cuanto al potencial educativo de ella. A veces este se diluye porque se analiza de manera general o no se relaciona con lo instructivo.

También es cierto que nos “cuesta trabajo” determinarlo porque desconocemos contra qué aspectos debemos analizarlo y porque nos aferramos a que en el contenido de nuestra asignatura solo se incluyen sistemas de conocimientos, leyes y principios, es decir, un solo tipo de contenido.

Si para cada edad están determinadas las tareas del desarrollo, ahí es donde debemos buscar las potencialidades educativas de la asignatura, qué podemos

hacer desde ellas, para que cada uno de nuestros estudiantes cumpla con las tareas del desarrollo correspondientes a su edad.

Respecto al contenido, ¿qué entender como tal?, ¿cuáles son los tipos de contenido? Asumamos la posición de C. Álvarez de Zayas cuando expresa:

“El contenido es aquella parte de la cultura que debe ser objeto de asimilación por los estudiantes, en el aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos ...” (1)

Sin embargo, considero que la tipología descrita por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin y que aparece referida por los Especialistas del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, resulta más abarcadora y específica. En ella se plantean como tipos de contenido los siguientes:

“- Un sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los métodos de acción cuya asimilación garantiza la formación en los alumnos de una concepción científica del mundo;

- un sistema de hábitos y habilidades generales, tanto intelectuales como prácticos, que constituyen la base de muchas actividades concretas;
- experiencias de actividades creadoras que favorezcan el desarrollo de sus rasgos fundamentales y la participación en el progreso social;
- un sistema de relaciones con el mundo y con los demás hombres, de conocimientos, experiencias, sentimientos y actitudes que determinen la formación de sus convicciones e ideales”.(2)

Si tomamos en cuenta las tareas del desarrollo y los tipos de contenido es posible entonces, determinar el potencial educativo de cada asignatura.

**i) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.**

**Resulta relativamente fácil para las personas y en especial para los maestros, determinar las dificultades de los estudiantes, pero se hace muy difícil determinar cuáles son sus potencialidades, sus fortalezas.**

Cuando vamos a tratar una dificultad lo hacemos centrándonos en ella y no en lo positivo, en la fortaleza o en la potencialidad. Además pensamos que esa fortaleza no es necesario desarrollarla, cultivarla y apenas la tocamos.

En el proceso de orientación se produce una interrelación entre lo remedial o consultivo y lo desarrollador o preventivo, es decir, mientras que para algunos un aspecto es tratado en lo remedial, para otros, ese mismo aspecto puede ser tratado

con un objetivo desarrollador, siendo más efectivo tratar las dificultades y/o potencialidades desde estas últimas, ya que con esto favorecemos el desarrollo personal social y reforzamos la autoestima de los estudiantes.

Conociendo sus potencialidades y trabajando desde ellas, podemos enrumbar mejor nuestra labor educativa.

**j) Analizar las condiciones del contexto de actuación.**

El proceso de educación de la personalidad ocurre en varios contextos y éstos a su vez son heterogéneos, abarcan desde lo totalmente favorable hasta lo totalmente desfavorable.

El contexto de actuación del profesional de la educación no escapa a esta característica y es necesario conocerlo para tenerlo en cuenta, para contar con él. Cuando no contamos con las condiciones del contexto de actuación profesional nos arriesgamos a planificar estrategias que luego no podemos aplicar, pues es un factor que nos entorpece o por el contrario no podemos explotarlo al máximo.

**k) Determinar las líneas de orientación.**

Esta acción está muy relacionada con lo que el maestro puede hacer realmente desde su rol profesional. Es necesario **determinar qué puedo hacer y qué no puedo hacer desde mi rol profesional.**

El maestro no es el único responsable de educar, si bien es el único que profesionalmente está preparado para ello, no lo puede hacer todo. A su vez, él como persona, puede necesitar la orientación de otros profesionales e instituciones para poder realizar determinadas acciones.

**l) Determinar las actividades a realizar.**

**Las actividades que desarrolla el maestro en el cumplimiento de su rol profesional, deben seleccionarse y conformarse, atendiendo a las informaciones, datos y análisis realizados anteriormente. En este caso entendemos por actividades, todas aquellas que realiza el maestro, ya sean docentes , extradocentes o cualquier otra necesaria para el desarrollo de la labor educativa con los estudiantes.**

Es importante destacar que la actividad docente no debe desaprovecharse, pues ella en sí encierra un gran valor educativo, sobre todo si ya se ha efectuado la determinación de las potencialidades educativas.

### **Momento 3. Ejecución de las estrategias.**

Este momento resulta muy importante ya que en él ponemos en práctica las estrategias elaboradas.

#### **c) Aplicar las estrategias.**

**Esta acción implica llevar a la práctica todo el proceso anterior. No podemos olvidar que si bien el proceso pedagógico se realiza en condiciones grupales, hay que atender las diferencias individuales, sean éstas significativas o no.**

En el proceso de aplicación de las estrategias resulta imprescindible, observar el desarrollo que va alcanzando cada estudiante en particular y el grupo en general, de manera que se puedan identificar sus avances, retrocesos o estancamientos.

#### **d) Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias.**

**Teniendo en cuenta que el maestro desempeña su rol con personas diferentes entre sí, las estrategias educativas deben valorarse y de ser necesario reajustarlas en función de lo planteado en la acción anterior: avances, retrocesos o estancamientos. Esto le imprime flexibilidad al proceso de orientación y un marcado enfoque personológico.**

### **Momento 4. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.**

En este sistema interventivo se pone de manifiesto que la evaluación es tanto un proceso como un resultado. Este momento está dirigido especialmente al resultado, pues la evaluación como proceso comienza desde el inicio de la intervención y se mantiene a lo largo de ella.

La evaluación final del proceso interventivo es recomendable hacerla al final del curso, semestre, en dependencia del grado o nivel en que el maestro trabaje. En

caso de que el maestro transite con el estudiante por diversos grados, esta evaluación resultaría parcial.

**g) Determinar los parámetros a evaluar.**

**En este caso los parámetros se determinan tomando como referencia el pronóstico elaborado, o sea las posibilidades reales de cambio que tienen los estudiantes y el grupo, a partir del diagnóstico y de las características del contexto en que se desarrollan.**

**h) Determinar las técnicas a utilizar.**

**El maestro debe ser muy cuidadoso a la hora de determinar las técnicas pues debe tener en cuenta que:**

- Respondan a los parámetros determinados.
- No deben repetirse, no aplicar las mismas técnicas que en el diagnóstico.
- Elevar el grado de complejidad de las técnicas, dado que ha ocurrido anteriormente un proceso de orientación.

**i) Construir y/o adecuar los instrumentos.**

**Esta acción se realiza de manera similar que en el diagnóstico, pero siempre respondiendo a los parámetros determinados, a las características de los estudiantes, del grupo y de las técnicas determinadas.**

**j) Aplicar los instrumentos.**

**Transcurre con los mismos requisitos que en el momento del diagnóstico, debiéndose ser muy cuidadoso, pues generalmente estos instrumentos son más complejos que los anteriores y necesitan de una mayor orientación.**

**k) Procesar las técnicas.**

**Los requisitos necesarios para el procesamiento de los datos en el momento del diagnóstico, son válidos también para este caso.**

**Al concluir el procesamiento de todas los instrumentos, es necesario comparar los resultados con el pronóstico emitido en el momento del diagnóstico, de manera que se pueda determinar el desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.**

#### **l) Comunicar los resultados.**

**Esta acción reviste particular importancia porque los resultados del trabajo realizado es necesario que lo conozcan los maestros que trabajan con el grupo, así como los maestros que comenzarán a trabajar con ellos.**

**De manera general, esta “entrega” no se hace o se hace un tanto informalmente. El reclamo es que se efectúe de manera científica, concreta, ya que para los próximos maestros esa comunicación debe servir como punto de partida, de pauta, para iniciar de nuevo el proceso en otras condiciones.**

**¿Qué relación se da entre las funciones profesionales del maestro?**

**La función docente metodológica, la investigativa y la orientadora guardan una estrecha relación entre sí. El análisis de esa relación puede abordarse desde**

**cualquiera de las funciones, tomemos por ejemplo la función investigativa.**

**El maestro debe investigar constantemente aspectos pedagógicos, psicológicos, los relativos a la ciencia que imparte, así como a sus estudiantes, a su práctica profesional diaria. ¿Con qué objetivo lo hace?**

**A partir de los resultados obtenidos puede estructurar su función orientadora, es decir, elaborar sus estrategias educativas en favor del desarrollo personal social de sus estudiantes, tomando en consideración el diagnóstico que realiza y evaluar el desarrollo alcanzado.**

**Puede emplear en su trabajo docente metodológico y en favor de sus estudiantes, esos resultados, haciendo del proceso pedagógico un proceso activo, problematizador, vinculado con la vida, entre otros aspectos.**

**La interrelación entre las tres funciones lleva en sí como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de su actuación profesional, lo que conllevaría a elevar la calidad de la educación y a su profesionalización como docente, a crear actitudes críticas, de alerta ante los conocimientos.**

**Referencias bibliográficas.**

**3. Álvarez de Zayas, C.: La escuela en la vida. Editorial Félix Varela. La Habana, 1992. Pág. 81.**

**4. Colectivo de Autores ICCP.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984. Pág. 235.**

**Bibliografía.**

**13. Collazo Delgado B. y M. Puentes Albá.: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.**

**14. Collazo Valdés, Y.: Programa de atención individual de los escolares. Trabajo de Diploma. ISPEJV. Fac. Educación Primaria. La Habana, 1993.**

**15. Collazo Delgado, B. y S. Recarey Fernández.: Educación y orientación, ¿una misma categoría? ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1993.**

**16. Fernández Pérez, M.: La profesionalización del docente. Editorial Escuela Española. Madrid, 1988.**

**17. Pino Calderón, J. L. del.: La orientación en el ámbito escolar, un debate contemporáneo. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1992.**

**18. \_\_\_\_\_: Grupo, técnicas dramáticas y orientación. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1993.**

**19. Recarey Fernández, S.: Sistema de técnicas para la atención a las diferencias individuales significativas de los escolares por parte del maestro. Trabajo de Diploma. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1992.**

20. **Recarey Fernández, S. y B. Collazo Delgado.: Hacia una didáctica con un enfoque orientador. En Órbita Científica.No.1, Vol.1 La Habana, 1995.**
21. **Recarey Fernández, S.: Sistema de técnicas para la Orientación Educativa desde el proceso pedagógico. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1995.**
22. **\_\_\_\_\_ : Un acercamiento necesario de la Orientación Educativa a la formación de profesores. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1996.**
23. **\_\_\_\_\_ : El maestro y su función orientadora. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación, ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1997.**
24. **Torroella González, G.: Aprender a vivir. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1993.**

ANEXO 1. Tendencias del desarrollo de la personalidad y tareas del desarrollo por edades.

Autor: Dr. Gustavo Torroella González.

## TENDENCIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD.

9. **Tendencia de la formación de una concepción científica del mundo y de la vida.**

- 10. Tendencia hacia la autoconciencia o el desarrollo de un concepto o autovaloración de sí mismo.**
- 11. Tendencia hacia la independencia, autonomía o autorregulación y la elaboración de planes y proyectos o ideales de vida.**
- 12. Tendencia hacia la formación de un sistema o jerarquía de valores.**
- 13. Tendencia hacia la orientación o integración social de la personalidad, es decir, hacia la conducta pro-social y cooperativa.**
- 14. Tendencia hacia la asimilación y apropiación de la cultura material y espiritual (de conocimientos, normas, valores, etc., “socialización” del individuo y “adultización” del joven).**
- 15. Tendencia al desarrollo de la capacidad creativa y hacia la actividad creadora y transformadora del mundo externo e interno, “individualización” de lo social y “juventización” del adulto.**
- 16. Tendencia hacia la integración o unidad de la personalidad en torno a una concepción del mundo, una orientación de valores o sentido de la vida.**

#### **SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS POR EDADES.**

#### **SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL DESARROLLO FUNDAMENTALES DE LA NIÑEZ.**

Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia sí mismo y con el autocontrol físico y psicológico.

- 12. Aprendizaje de las habilidades físicas y de la coordinación motriz necesarias para las actividades correspondientes a los juegos ordinarios de esa edad.**
- 13. Desarrollo de la independencia, la autorregulación y el control o dominio de sí mismo en las actividades cotidianas.**
- 14. Desarrollo de la conciencia de sí mismo y de la identidad personal (desarrollo del conocimiento y de la valoración de sí mismo).**
- 15. Desarrollo de actitudes y hábitos sanos e higiénicos hacia el propio organismo o cuerpo.**

Tareas que se relacionan con actitudes y conductas hacia los demás y los grupos.

- 16. Desarrollo de la conciencia moral y de los conceptos básicos de lo bueno y lo malo.**
- 17. Aprendizaje de las normas sociales y de la convivencia y la comunicación social.**
- 18. Desarrollo de los aprendizajes de los roles sexuales y de las actitudes del varón y la hembra.**

Tareas relacionadas con el trabajo escolar y el desarrollo de las capacidades y habilidades asociadas al mismo.

- 19. Desarrollo de las capacidades y habilidades escolares fundamentales: lectura, escritura y cálculo.**
- 20. Formación de conceptos simples relativos al mundo físico y social necesarios para la vida diaria.**

- 21. Desarrollo de la independencia intelectual (capacidad de pensar, valorar y actuar por si mismo y planificar).**
- 22. Formación de una imagen o concepción del mundo, basada en el nivel de desarrollo de sus capacidades cognitivas, en la integración de los conocimientos y en la orientación de valores.**

**SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL  
DESARROLLO  
FUNDAMENTALES DE LA ADOLESCENCIA.**

Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia si mismo y la orientación de la vida.

- 13. La atención y cuidado de la salud física y mental.**
- 14. Conocerse y valorarse a si mismo.**
- 15. La formación de una jerarquía de valores y de objetivos, planes y proyectos de vida.**
- 16. La formación de una concepción científica del mundo.**

Tareas que se relacionan con la actitud y actividades o conducta hacia los demás y los grupos (convivencia interpersonal y grupal).

- 17. El aprendizaje de las normas sociales y de la convivencia prosocial, cooperativa y llevarse bien con los pariguales (grupos de amigos y compañeros).**
- 18. La participación activa y creadora en la sociedad.**

- 19. La convivencia en la esfera familiar, de llevarse bien con la familia y del cumplimiento de los roles en la familia.**
- 20. La tarea de las relaciones heterosexuales, de la elección de la pareja y el noviazgo.**

Tareas relativas al estudio, a las actividades escolares y extraescolares, al desarrollo de capacidades y habilidades y la elección y preparación profesional.

- 21. El aprendizaje escolar en la Enseñanza Media y estudiar con eficiencia.**
- 22. La vinculación del estudio con el trabajo en sus variadas modalidades.**
- 23. La orientación profesional, de la elección y preparación para la profesión y el trabajo.**
- 24. El empleo del tiempo libre.**

#### SISTEMA DE TAREAS EDUCATIVAS O DEL DESARROLLO FUNDAMENTALES DEL JOVEN.

Tareas que se relacionan con actitudes o actividades hacia si mismo y la formación de una concepción científica del mundo.

- 15. La atención o cuidado de la salud física y mental.**
- 16. Conocerse, valorarse y autoevaluarse.**

- 17. La formación de una jerarquía de valores y de objetivos, planes y proyectos de vida que le permite la autorregulación.**
- 18. La consolidación de la concepción científica del mundo y sentido de la vida.**

Tareas que se relacionan con la actitud o actividades o conducta hacia los demás y los grupos (convivencia interpersonal y grupal).

- 19. La participación o formación de grupos sociales (formales o informales).**
- 20. La ampliación y profundización de las tareas y responsabilidades o roles políticos y sociales en la sociedad.**
- 21. La selección de la pareja y la preparación para el matrimonio.**
- 22. El ajuste matrimonial (aprendizaje de la convivencia matrimonial).**
- 23. La administración del hogar.**
- 24. El comienzo de la vida familiar: el primer hijo e inicio del rol de la paternidad.**
- 25. La crianza y educación de los hijos.**

Tareas relativas al desarrollo de habilidades y capacidades profesionales.

- 26. La elección profesional.**
- 27. La superación profesional.**
- 28. La incorporación eficiente al mundo del trabajo, inicio de la vida profesional.**

## TAREAS DEL DESARROLLO DEL ADULTO.

- 6. Incorporación eficiente al mundo del trabajo, inicio de la profesión u ocupación laboral.**
- 7. Aplicación y profundización de las tareas y responsabilidades o roles sociales y políticos en la sociedad (membresía o militancia en las organizaciones sociales y juveniles).**
- 8. Participación o formación de grupos sociales (formales o informales).**
- 9. Selección de la pareja y preparación del matrimonio.**
- 10. Matrimonio, ajuste y aprendizaje de la convivencia matrimonial.**

### **TÍTULO: LA INVESTIGACIÓN EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO.**

**AUTORA: Ms.C. María Victoria Chirino Ramos.**

En los albores del siglo XXI el mundo está marcado por un conjunto de problemas globales que aún no tienen solución, una revolución científico tecnológica con gran desarrollo de la comunicación, fundamentalmente electrónica y una tendencia a la globalización, que exigen desarrollar al máximo las potencialidades humanas para poder enfrentar el reto de un desarrollo sostenible.

Esto se refleja en la educación en la necesidad de transformar los aprendizajes, a partir de resignificar la concepción de Educación, de Enseñanza y de Aprendizaje, de forma tal que enfrente la preparación de los sujetos, para la vida y para el trabajo social, favoreciendo así el desarrollo individual y social.

Es por ello que en las Universidades Pedagógicas, cada vez con mayor frecuencia, se aboga por perfeccionar la formación inicial de los futuros profesionales de la educación, especialmente en el área investigativa donde la carencia demostrada en la práctica educativa ha sido evidente.

Las demandas actuales de la sociedad implican a maestros y maestras en la búsqueda, desde posiciones científicas, de soluciones a los problemas educativos del contexto en que se desempeñan como profesional. Es por ello que se hace

imprescindible reflexionar acerca del papel de la investigación en el desempeño profesional pedagógico.

El nivel de actualidad de la problemática no significa que sea nueva, en las raíces de la educación cubana, encontramos latente esta idea en nuestros más insignes pedagogos. Así, Enrique José Varona planteó: “El maestro debe conocer los métodos de investigación, para enseñar a aplicarlos, porque el hombre es un perpetuo investigador, consciente o inconsciente. Conocer es una necesidad primordial como nutrirse”. (1)

El análisis de la esencia de esta frase conduce a uno de los retos fundamentales que debe enfrentar todo educador en la escuela contemporánea: enseñar a los estudiantes a encarar los problemas docentes y de la vida, dotarlos de los recursos necesarios para que puedan darle solución siempre que esto sea posible, desarrollar mentes flexibles, capaces de encontrar diferentes alternativas a una misma situación, y todo ello, apoyándose en la ciencia.

Se trata entonces de educar la personalidad de hombres y mujeres altamente humanos, sensibilizados con su realidad social, lo que los compromete con su transformación creadora sobre la base de una concepción científica del mundo en que viven.

Se pueden analizar dos vertientes derivadas del hecho de que maestros y maestras apliquen directamente en su práctica profesional los métodos de la ciencia:

1. La contribución al perfeccionamiento continuo de la realidad educativa.
2. El desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo.

### **Contribución al perfeccionamiento continuo de la realidad educativa.**

El desempeño profesional de los educadores entendido como su práctica profesional educativa, en la que deben dar respuesta a los problemas de carácter profesional que la afectan, así como proyectar estrategias de desarrollo a partir de las condiciones existentes, demanda ineludiblemente una formación investigativa como base necesaria para el éxito profesional. Es por ello que la investigación es vista como una de las funciones del profesional de la educación (L. García Ramis; Facultad de Ciencias de la Educación del I.S.P. “E. José Varona”; Metodólogos del MINED para los I.S.P.), aunque muchos de estos profesionales no la ven como tal, al ver de forma aislada las distintas funciones que realizan.

Maestros y maestras alcanzan prestigio y profesionalidad en la medida en que su actividad profesional puede ser desempeñada con independencia y creatividad, cuando son capaces de analizar críticamente su práctica educativa y llegar por la vía de la ciencia a encontrar nuevas alternativas que permitan resolver los problemas más emergentes que la están afectando, así como cuando enfrentan los retos que demanda a la educación, el desarrollo social perspectivo.

¿De qué naturaleza pueden ser estos problemas?

- Problemas individuales y/o grupales.
- Problemas de enseñanza-aprendizaje.
- Problemas metodológicos.
- Problemas relacionados con el entorno educativo: Escuela-Familia-Comunidad.
- Problemas curriculares.
- Problemas de la ciencia particular que imparte (aunque no es lo que se pide hoy, no se excluye como posibilidad, dada su preparación y motivación).

Estos problemas por su naturaleza pueden ser de diversa índole, eminentemente pedagógicos, didácticos, psicológicos, sociológicos, y otros, por lo tanto su abordaje necesita de una fuerte preparación en las diferentes ciencias de la educación, en la ciencia de su especialidad, así como el dominio del método científico.

Poder investigar la diversidad de problemas del entorno educativo, conlleva la necesidad de aprender a trabajar en equipos multidisciplinarios, donde cada especialista desde sus fortalezas es capaz de aportar elementos que contribuyan a solucionar dichos problemas, puesto que los mismos, al ser problemas de la realidad, no se resuelven fácilmente desde una sola arista de análisis, sino que su solución se encuentra más fácilmente desde la interdisciplinariedad.

Es importante que se perciba la interdisciplinariedad como plantea el Lic. Fernando Perera en su Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas, como "la interacción entre dos o más disciplinas, producto de la cual las mismas enriquecen mutuamente sus marcos conceptuales, sus procedimientos, sus metodologías de enseñanza y de investigación"(2), concepción que al decir de este autor, implica un cambio de actitud ante el conocimiento, de fragmentaria a unitaria, aspecto que compartimos plenamente.

Quiere esto decir que maestros y maestras deben tener claridad de su misión social de "educar" en toda la magnitud del término, y por lo tanto, no pueden esperar que las normativas y decretos para el trabajo escolar, solucionen los problemas singulares que en su realidad educativa enfrentan, sino que deben tener conciencia de la necesidad de encontrar dichas soluciones. Esto implica un proceso de investigación a partir del análisis crítico de su práctica educativa, diagnosticar los problemas que la afectan, precisar las aspiraciones e instrumentar las acciones que promuevan el cambio del estado real al estado deseado de dicha realidad.

Se hace entonces necesario, que los docentes se sensibilicen con la necesidad de investigar para cambiar, que se armen de los recursos teóricos y metodológicos para ello, lo que demanda además la adopción de nuevos enfoques de investigación desde la posición diléctico materialista que sustenta nuestra ideología. Esta reconceptualización en el campo de la investigación educacional es importante para que la misma deje de ser externalista y desaparezca la creencia de que la

investigación sólo es atributo de "sabios", pasando a la toma de conciencia de que la investigación en el campo de la educación es una función profesional que en las condiciones actuales de la sociedad reviste vital importancia.

Una investigación desde dentro del proceso pedagógico involucra a los protagonistas del mismo, o sea, directivos, docentes, estudiantes, comprometiéndolos con la problemática y su solución, transformándolo en un proceso educativo con enfoque investigativo, donde la ciencia y el compromiso son los recursos fundamentales para el cambio educativo que requiere la escuela cubana actual.

Asignarle a maestros y maestras una función investigativa no debe significar una sobrecarga, sino una exigencia de profesionalización para elevar la calidad del proceso pedagógico. Esta función investigativa tiene como contenido esencial:

- La identificación y jerarquización de los problemas que están obstaculizando el proceso educativo, así como las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes. Parte de la observación y valoración de la realidad educativa, y puede concretarse mediante el diagnóstico.
- La teorización sobre el problema para poder asumir una posición científica que sustente las propuestas de cambio que deriven de dicho proceso, lo que demanda una constante búsqueda y actualización teórica, como parte de su actividad cognoscitiva.
- La introducción y evaluación en la práctica de los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento, lo que implica la observación y análisis reflexivo permanente "en" y "sobre" la práctica.

Este contenido esencial comprende los tres grandes momentos del proceso investigativo: problematización, teorización y comprobación, donde la práctica está presente en todo el proceso, en estrecho nexo con la teoría. Por lo tanto, lo que se le pide a los maestros y maestras hoy, no es que investiguen por investigar, sino que se transformen en profesionales competentes a partir del mejoramiento de su práctica educativa mediante la investigación de los problemas que la afectan.

Esto permitirá el uso de variantes que eleven la calidad del proceso y a su vez favorezcan la elevación de la motivación profesional, haciendo que el enfoque externalista de la educación quede atrás y el maestro o maestra deje de ser un ejecutor de disposiciones, un cumplidor de normativas que lastran su trabajo, restándole independencia y creatividad.

Cada vez con más fuerza se extiende por diferentes contextos el enfoque humanista, cobrando importancia los seres humanos que protagonizan el proceso: maestro(a), estudiante y grupo. El maestro y la maestra tienen mayor independencia y flexibilidad en su desempeño profesional y el currículum visto como proyecto educativo, más que asumirlo pasivamente, debe ser investigado, por lo que van ganando también en

creatividad y se eleva su profesionalidad, al poder proponer soluciones científicas y/o alternativas de cambio a la dinámica de su desempeño educacional.

Por su parte los estudiantes son vistos como sujetos activos de su propia educación y desarrollo, son tomados en cuenta a partir de sus vivencias, experiencias, necesidades, aspiraciones, motivaciones y tendencias. En el contexto grupal se atiende la individualidad y son consideradas las diferencias en un clima de respeto y democracia que favorece la socialización del conocimiento y el intercambio de experiencias y opiniones. También se potencia la cooperación a partir de aprender a trabajar en equipos, sin descuidar el desarrollo individual.

Si bien puede considerarse que este tipo de proceso pedagógico es mucho más productivo, también hay que reconocer que es más complejo, porque los retos que deben enfrentar maestros y maestras son cada vez mayores, cobrando importancia la función investigativa, la que aún no es vista por muchos de ellos como parte de su trabajo diario y para la cual, en sentido general, no se sienten preparados.

Luego, a los maestros en ejercicio hay que proporcionarles por diferentes vías de la educación postgraduada y en la propia escuela, la capacitación y superación que les permitan desarrollarse profesionalmente con éxito, al mismo tiempo que debe irse perfeccionando el proceso de formación inicial de los futuros profesionales de la educación en las Universidades Pedagógicas.

### **Desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo.**

El maestro o maestra que no domina, que no aplica los métodos de la ciencia no puede ser capaz de desarrollar un pensamiento científico en los estudiantes. La sociedad actual exige de la escuela el desarrollo de personalidades sanas, hombres y mujeres con valores humanos, con compromiso social y con recursos personales para desempeñarse exitosamente en la práctica, o sea, prepararlos para la vida y para el trabajo social.

Contribuir a desarrollar en los estudiantes un pensamiento flexible, alternativo, científico, que los lleve a desarrollar un método de trabajo por la vía de la investigación, aplicable a la docencia y a los problemas cotidianos, es una necesidad para el progreso social y el crecimiento humano.

Lo anterior supone la utilización de métodos que combinen el trabajo individual y el colectivo; crear situaciones de aprendizaje que favorezcan la reflexión a partir de la diversidad de criterios; la búsqueda de conocimientos como una necesidad para interpretar adecuadamente la realidad y poder transformarla; considerar las vivencias, experiencias y los referentes individuales que permitan determinar el estado del conocimiento y contextualizarlo adecuadamente sobre la base de la diferenciación e individualización.

Es necesario además, desarrollar habilidades para el trabajo con la bibliografía, el análisis crítico y la valoración de los criterios de los autores, aprender a escuchar y a dialogar, no ceñirse a un criterio único como verdad absoluta. En resumen, es necesario romper los esquemas tradicionales y buscar vías más enriquecedoras de la personalidad.

En este proceso juegan un papel fundamental maestros y maestras, cuya dirección democrática centrada en el estudiante es esencial para conjugar enseñanza y aprendizaje, aprovechando las potencialidades educativas de todos los componentes del proceso a través de actividades que propicien:

- La problematización del entorno educativo.
- La reflexión y análisis permanente de la práctica educativa.
- La búsqueda teórica que permita la interpretación adecuada de esa realidad educativa.
- La toma de posición personal, fundamentada científicamente, ante las situaciones que se presentan.
- La contextualización de las problemáticas a partir de considerar las experiencias y vivencias personales, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas de nuestro contexto educativo.
- La socialización de experiencias en un clima de respeto, comunicación y camaradería.
- El trabajo con la diversidad en cuanto a niveles de desarrollo, diferencias de opiniones, métodos de trabajo y otros.
- El trabajo en equipos que favorezca el desarrollo de la cooperación.
- La individualización de tareas a partir del nivel de desarrollo alcanzado, las motivaciones personales, los intereses, así como las aspiraciones de los estudiantes.
- La participación de los estudiantes en la toma de decisiones durante todo el proceso.
- El trabajo sistemático con los métodos de la ciencia.

Todo esto implica un proceso investigativo encaminado al conocimiento del grupo, de su problemática, de las diferencias individuales de sus miembros, de los recursos de aprendizaje con que cuentan, sus necesidades, tendencias y aspiraciones, para sobre esta base potenciar el desarrollo individual y grupal, aportando un método científico de trabajo.

Para proveer al futuro profesional de la educación los recursos teóricos y metodológicos que le permitan interpretar adecuadamente la realidad profesional y sobre esta base hacer un análisis científico que lo lleve a encontrar alternativas de solución a los problemas que se le presenten, es necesario que:

- Adquiera una formación teórica sólida acerca del objeto de su profesión.

- Transite por un acercamiento progresivo a los modos de actuación profesional, lo que se logra vinculándolo a lo largo de la carrera a la práctica de su futura profesión, o sea, estableciendo un verdadero nexo teoría práctica.
- Desarrolle un método científico que le permita el tránsito de lo concreto sensorial a lo abstracto, a lo concreto pensado y de ahí a la práctica transformadora, que es la vía del conocimiento científico.

Es por ello que los planes de estudio se estructuran actualmente sobre la base de tres componentes organizacionales que deben trabajarse interrelacionadamente: el académico, el laboral y el investigativo.

Es en el componente laboral donde se problematiza la realidad y donde se prueban las posibles soluciones a los problemas que en ella se identifican, pero partiendo de un fundamento teórico y del empleo de los métodos de la ciencia, por lo tanto el componente investigativo debe mediar la relación entre el académico y el laboral, para desarrollar un pensamiento científico en el futuro profesional a partir del análisis crítico de su práctica educativa, tratando de que lo que es socialmente significativo lo llegue a ser también personalmente.

Para formar maestros y maestras que investiguen su realidad educativa es necesario considerar las siguientes premisas pedagógicas:

1. La relación teoría-práctica como principio de dirección y de organización del proceso pedagógico, ya que la teoría no abarca como generalización de la práctica, la diversidad de matices que encontramos en la vida misma.
2. La participación investigativa del estudiante en el componente laboral facilita que el conocimiento como fundamento teórico que sustenta su acción, se convierta en una necesidad consciente para él.
3. Los componentes académico, laboral e investigativo deben manifestarse a través de una relación sistémica con una jerarquía dinámica.
4. La formación de maestros y maestras es un proceso de dirección pedagógica que exige ineludiblemente la excelencia profesional de quienes tienen a su cargo la tarea de llevar a cabo este proceso.
5. La contradicción que con frecuencia se presenta entre la práctica y la teoría que se domina, puede resolverse si el estudiante adecua de manera creadora esta teoría a la realidad que se le presenta. Para ello, debe saber seleccionar y aplicar los métodos de la ciencia.

Estos elementos deben materializarse a través de la concepción de enseñanza-aprendizaje con que se trabaje, la cual debe considerar el papel protagónico de los estudiantes en las escuelas de práctica a partir de asumir un rol profesional, de verse

como parte de la problemática de la escuela y no como observador pasivo de los hechos y sucesos que en ella acontecen.

Una concepción de enseñanza-aprendizaje que permita tomar conciencia de los problemas de la escuela y comprometerse con su transformación creadora sobre bases científicas debe considerar:

#### ENSEÑANZA

Problematizadora de la realidad e interdisciplinaria, que utilice los métodos de la ciencia y entrene a los estudiantes en el empleo de los mismos.

Integradora, que considere tanto conocimientos, habilidades como valores en sus tres componentes: académico, laboral, investigativo.

Centrada en el estudiante, que le brinde oportunidades de desarrollo individual y grupal.

Contextualizada, que refleje los problemas de la ciencia en vínculo con la realidad social.

#### APRENDIZAJE

Que favorezca el desarrollo de un pensamiento y un método científico de trabajo que posibilite la solución de problemas profesionales.

Integral, que demuestre saber hacer con un fundamento teórico de base acompañado de valores éticos profesionales.

Productivo, participativo, de búsqueda e interacción constante; de reflexión y comunicación.

Comprometido, que favorezca la búsqueda consciente y científica de soluciones a los problemas y desarrolle el sentido de la responsabilidad.

Esta concepción permite ir creando las premisas necesarias para el desarrollo de la profesionalidad de maestros y maestras, al favorecer en los estudiantes el desarrollo de:

- Un pensamiento científico que les permita el análisis sistemático de su práctica educativa desde posiciones científicas.
- Habilidades científico-investigativas que les posibilite operar con la ciencia en el contexto educativo.

- Un método científico de trabajo que parta del vínculo teoría práctica, donde la investigación es la vía para encontrar alternativas de solución a los problemas del desempeño profesional.

La interacción de estos aspectos debe conducir a elevar la profesionalidad de los docentes, al permitir un desempeño profesional exitoso marcado por la constante búsqueda, instrumentación y evaluación de alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad social educativa, así como la proyección científica de los cambios que el futuro inmediato vaya demandando, o sea, utilizar la ciencia para perfeccionar el “hoy” educativo y proyectar el “mañana”.

Esto implica:

- Enfoque investigativo de la tarea tanto académica como laboral.
- El trabajo consciente con los métodos de investigación.
- Trabajo de las asignaturas con apoyo en la metodología de la investigación.

El enfoque investigativo de la tarea tanto académica como laboral, permite que la investigación se constituya en el recurso profesional fundamental para actuar científicamente.

Uno de los problemas que subsisten en la instrumentación del actual plan de estudios, radica justamente en que aún la docencia suele ser tradicional en el sentido de que, aunque el estudiante tenga mayor participación, se siguen explicando los contenidos científicos por parte de los docentes, se les llevan a los estudiantes los criterios ya elaborados sobre teorías, personajes, hechos y otros, en lugar de favorecer la problematización, el análisis, la reflexión y la discusión científica, la búsqueda y comparación entre teorías o puntos de vista, la toma de posición personal en el plano de la ciencia.

Esto implica que hay que enseñar no sólo a pensar, sino también a operar con los métodos de investigación y por lo tanto, la metodología de la investigación, más que limitarla a una asignatura, debe tener salida a lo largo del currículo como sistema de conocimiento, método, técnica, habilidad y enfoque.

Con esta concepción teórica se está trabajando en la formación inicial y permanente de maestros(as) a través de diferentes variantes metodológicas, dentro de las que pueden señalarse como esenciales:

- El enfoque investigativo aplicado al diseño, desarrollo y evaluación de una asignatura.
- La estructuración investigativa de la tarea tanto académica como laboral.
- El Taller metodológico de la práctica educativa.
- El Taller de Investigación Educativa.

**El enfoque investigativo aplicado al diseño, desarrollo y evaluación de una asignatura.**

Su esencia está en transformar el programa de la asignatura en un tema de investigación, para lo cual se parte de problematizar la realidad educativa de la escuela cubana actual, considerando las vivencias y experiencias de los estudiantes en la práctica laboral.

Los contenidos del programa devienen en necesidades cognitivas de los estudiantes para resolver las tareas investigativas que darán solución al problema planteado.

Se realiza un trabajo complementario entre el contenido de la asignatura y la metodología de la investigación educativa.

El estudiante transita por los diferentes subprocesos de la actividad científica contando con espacios de intercambio de experiencias y de enriquecimiento tanto individual como grupal, a partir de la reflexión de qué se ha hecho, cómo se ha hecho y qué resultado se ha obtenido.

La evaluación se aproxima a la del proceso investigativo a través de:

- Sesiones científicas.
- Rendiciones de cuenta de las tareas investigativas.
- Comunicación oral y escrita del informe de investigación.

### **El enfoque investigativo aplicado a la tarea tanto académica como laboral.**

La estructuración didáctica de la tarea se concibe a partir del vínculo entre el contenido teórico de la misma y la realidad educativa, por lo que su solución implica la realización de acciones investigativas tales como:

- Observar la realidad.
- Elaborar instrumentos de investigación.
- Aplicar instrumentos de investigación.
- Realizar búsqueda bibliográfica.
- Analizar documentos.
- Valorar criterios científicos.
- Comparar puntos de vista de diferentes autores.
- Comparar la teoría y la práctica.
- Asumir posiciones personales en el debate científico.
- Comunicar de forma oral y/o escrita los resultados del trabajo.

Es fundamental la clara orientación de la tarea, que contempla alternativas de solución y sugerencias de bibliografías a utilizar, brindando siempre un margen de flexibilidad en el que los estudiantes desarrollen iniciativas, busquen y consulten otras bibliografías y puedan desarrollar su creatividad.

### **Taller metodológico de la práctica educativa.**

Tiene como punto de partida la observación y reflexión de la práctica educativa que permite identificar los problemas que la están afectando.

Se analizan alternativas para enfrentar la búsqueda de soluciones y el camino conduce a la investigación como recurso necesario para la transformación de la situación dada en un clima de compromiso con la realidad social educativa, por lo tanto, el dominio de la metodología de la investigación se convierte en una necesidad.

A partir de la determinación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se realizan sesiones de trabajo en las que se activan contenidos ya estudiados pero prácticamente olvidados, así como otros nuevos, todos necesarios dentro del marco del proceso investigativo que se está iniciando, de esta manera se va conformando el programa de trabajo que se caracteriza por su flexibilidad y utilidad.

Se discuten ideas previas y se construyen nuevas ideas que sirven de base a la elaboración de proyectos investigativos a los cuales se les da orientación metodológica para su ejecución.

### **Taller de Investigación Educativa.**

Parte de sensibilizar a los participantes con la implicación personal en la problemática de la escuela cubana, así como con la investigación como recurso imprescindible para la transformación científica de la misma.

Este Taller permite sistematizar los contenidos de Metodología de la Investigación necesarios para la realización de cualquier trabajo científico.

El desarrollo del Taller se caracteriza por ser teórico- práctico, o sea, en la medida en que se sistematizan y profundizan contenidos teóricos y se retoman las categorías básicas de la investigación, las tareas que van realizando los participantes se corresponden con dicha teoría en estrecho vínculo con su práctica educativa, y de esta forma van elaborando el diseño teórico metodológico de su futuro trabajo científico.

Los temas fundamentales del Taller son:

Taller#1 “ Yo como investigador(a)”.

Taller#2 “¿ Qué puedo investigar?”

Taller#3 “¿ Cómo investigo?”

Taller#4 “ El problema que debo resolver”

Taller#5 “ El diseño de mi trabajo investigativo”

Taller#6 “¿ Cómo obtengo la información que necesito?”

Taller#7 “¿ Qué métodos teóricos preciso utilizar?”

Taller#8 “ La estadística y la computación en el proceso de investigación”

Taller#9 “ La comunicación del trabajo científico”

Taller#10 “Intercambio de experiencias”

Todas estas variantes metodológicas tienen en común su contribución al desarrollo de:

- Un pensamiento científico con el cual enfrentar la realidad
- Habilidades científico investigativas para operar con los métodos de la ciencia.
- Un método científico de trabajo para transformar la realidad y proyectar el futuro.

Los resultados del empleo de las mismas en la formación de maestros(as) ha sido altamente satisfactorio, lo que no significa que no se sigan buscando alternativas que conduzcan al desarrollo de profesionales de la educación comprometidos con su realidad educativa y con los recursos para transformarla creadoramente sobre las bases de la ciencia.

Conclusiones.

La función investigativa del maestro y maestra no debe verse como una función aislada de su quehacer diario, sino que debe ser el recurso básico del éxito de su desempeño profesional, imbricada en las diferentes funciones que realiza.

La función investigativa contribuye al autoperfeccionamiento de maestros y maestras, los prestigia y contribuye a su profesionalización, permitiéndoles la identificación de problemas profesionales, favoreciendo el desarrollo de su independencia y creatividad, al proponer e instrumentar cambios con bases sólidas desde el plano de la ciencia, aspectos que deben favorecer la elevación de la motivación profesional y la efectividad del proceso pedagógico.

La repercusión de la actividad investigativa de maestros y maestras debe reflejarse en la calidad del proceso pedagógico y específicamente en los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de una concepción científica del mundo y un método científico en su trabajo.

El empleo de diferentes variantes metodológicas en la formación de maestros(as) que vinculen la teoría y la práctica educativa a partir del compromiso social de los sujetos participantes, con el empleo de la investigación como recurso esencial, favorece el desarrollo de la profesionalidad de los mismos.

La función investigativa debe ser concebida como un proceso permanente que alcanza su verdadera madurez con la práctica constante y sistemática de la profesión desde una posición científica.

### **Referencias bibliográficas.**

(1) Colectivo de Autores I.C.C.P.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984. Pág. 430.

- (3) Perera, Fernando: Interdisciplinariedad y formación profesional. Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. C. de La Habana, 2000.

### **Bibliografía.**

1. Ballenilla, F. : Enseñar investigando. ¿Cómo formar profesores desde la práctica? Editorial Diadas. Sevilla, 1995.

2. Barabtarlo, A. y M. Theesz.: Propuesta metodológica para la formación de maestros investigadores en América Latina. Ruptura de un modelo dependiente. En: Revista de Educación Superior. No. 44. Oct-Dic. UNAM. México, 1992.

3. Colectivo de autores ICCP.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984.

4. Castellanos Simons, B.: La investigación en el campo de la educación: retos y alternativas. OCIFPOE. ISPEJV. La Habana, 1994.

5. Chirino Ramos, M.V. y otras : Algunas consideraciones pedagógicas para la formación de un maestro investigador. Material impreso. ISPEJV. Fac. Pedagogía. La Habana, 1994.

9. \_\_\_\_\_: Formación de maestros investigadores: un proyecto curricular. En Revista Orbita Científica No. 1. ISPEJV. La Habana, 1995.

10. \_\_\_\_\_: El desarrollo de habilidades para el trabajo científico investigativo en la formación profesional pedagógica. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. C. de la Educación. La Habana, 1997.

11. García Ramis, L.J. y otros: Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación. C. De La Habana, 1996.

9. Konstantinov, F.: Fundamentos de la Filosofía Marxista Leninista. Parte 1. Materialismo dialéctico. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1986.

10. Machado Bermúdez, R.: ¿Cómo se forma un investigador? Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1988.

11. Martínez Llantada, M.: La enseñanza problemática de la Filosofía Marxista Leninista. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1987.

12. Perera, Fernando: Interdisciplinaria y formación profesional. Tesis en opción al Grado de Dr. en Ciencias Pedagógicas. I.S.P. " E. José Varona", Ciudad de La Habana, 2000.

13. Porlán, Rafael: Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación. Diada , Sevilla, 1993.

14. Rojas Soriano, R.: Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación. Editorial Plaza y Valdés, México, 1996.

29. Stenhouse, L.: Investigación y desarrollo del currículum. Editorial Morata, Madrid, 1991.

### **La Educación Familiar: Presencia en el cambio educativo de la Secundaria Básica.**

**Autoras: M.S.c. Teresa Brito Perea y M.Sc. Ana Rosa Padrón Echeverría.**

**La familia y la escuela como instituciones socializadoras son esenciales en la educación de niños adolescentes y jóvenes, las relaciones entre ambas constituyen punto de análisis entre diversos estudiosos del tema, quienes se empeñan en buscar las incoherencias y trabajar para el logro de verdaderos encuentros en su tarea común: La Educación.**

La familia en el contexto histórico – social.

**Los fundadores de la filosofía Marxista – Leninista, con respecto a la familia, sentaron las bases para comprender la razón social de ser, su determinación y funciones más generales. Ellos se vieron en la necesidad de estudiar a la familia como institución social al elaborar su concepción materialista de la historia, y fueron los primeros en**

## **revelar las determinantes sociales fundamentales sobre la institución familiar y su papel en la reproducción social.**

En los Manuscritos Económicos – Filosóficos de 1844 Marx aportó un primer elemento para entender a la familia como relación social, al señalar que “la relación directa, natural y necesaria de persona a persona en la relación del hombre y la mujer”. Esta relación natural de los sexos, la relación del hombre con la naturaleza, es de inmediato su relación con el hombre” También se revela esta relación hasta qué punto ... en su existencia individual es al mismo tiempo un ser social”.<sup>1</sup>

Continuando esta formulación, en la Ideología Alemana señala que “la relación entre hombre y mujer, entre padres e hijos, la familia, es la primera relación social”<sup>2</sup>

Analizan que en el inicio de la historia misma, y por tanto del hombre como ser social, está el hecho de “que los hombres que renuevan diariamente su propia vida comienzan al mismo tiempo a crear a otros hombres, a procrear”<sup>3</sup> y ahí tenemos la relación social primitiva.

Marx y Engels dejaron establecido, en una época tan temprana del desarrollo de las Ciencias Sociales, que la familia no es una relación primordialmente biológica, sino que tiene un doble carácter, natural y social; constituyendo las relaciones de cooperación entre sus miembros, su esencia social.

**“El origen de la familia, la propiedad privada y el estado” es, sin duda, la culminación de sus aportes al respecto. El valor de esta obra de Engels es en primer lugar metodológico, por las categorías que elaboró para el análisis de la familia. Demostró, con los datos de su época, que la familia es una categoría histórica y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla, Con el cambio de las formas de propiedad**

---

<sup>1</sup> Marx C. Manuscritos Económicos – Filosóficos de 1844. Editora Política. La Habana, 1965.

<sup>2</sup> Marx C. Y F. Engels. La Ideología Alemana. Ed. Revolución. La Habana. 1967

<sup>3</sup> Ídem (2)

**y de producción se gestan modificaciones en las relaciones familiares. Las formas y funciones de la familia evolucionan, pero este proceso sufre un retraso respecto a los cambios en las relaciones sociales.**

Para Engels la relación sociedad – familia no es unidireccional. Sobre ello expresa:

“El orden social en que viven los hombres en una época, en un país dado, está condicionado por esas dos especies de producción: por el grado de desarrollo del trabajo, por una parte de la familia, de la otra”<sup>4</sup>

**En esta misma obra, al proyectar sus ideas sobre la futura revolución social, avizora que “ ...se modificará mucho la posición de los hombres. Pero también sufrirá profundos cambios la de las mujeres, la de todas ellas. En cuanto los medios de producción pasen a ser propiedad común, la familia individual dejará de ser la unidad económica de la sociedad. La economía doméstica se convertirá en un asunto social; el cuidado y educación de los hijos también”<sup>5</sup>**

**Respecto a la socialización de los hijos, desde el Manifiesto del Partido comunista”, Marx y Engels esbozaron la idea de que hasta entonces la educación familiar había sido la de la explotación de los hijos por los padres; y plantearon que había que sustituirle por la educación social; la que entendemos hoy como la educación sobre bases más justas, en interés de la nueva sociedad.**

---

<sup>4</sup> Engels, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Obras Escogidas. Editorial Progreso Moscú S/F

<sup>5</sup> Ídem (4)

## Funciones de la Familia

**Diferentes creencias que investigan la familia manifiestan que la relación entre individuo y sociedad hay que estudiarla en sus múltiples interrelaciones, tanto en el nivel macro como microsocioal: el primero como institución social en su integración a contextos sociales y el segundo por la interrelación entre familia y el individuo. Por ello se concibe “ a la familia como una unidad social y por una parte presenta como el componente estructural más pequeño de la sociedad que cumple tareas de una institución social y por otro lado se puede describir como grupo social con determinada estructura y particularidades de interacción”<sup>6</sup>**

**Investigaciones en el área de la familia dan a conocer que en Cuba han surgido valores emergentes que tienden a sustituir los valores de la familia tradicional: se ha diversificado su tipología, las formas de hacer parejas, los modelos de maternidad y paternidad han cambiado, así como los estilos de autoridad. Sin embargo, la realidad demuestra que no se ha avanzado hacia la sustitución de la familia por otra institución; a pesar de la expansión de la educación estatal y social general, la familia cumple funciones que son indelegables.**

**- ¿Cuáles son estas funciones?**

---

<sup>6</sup> Álvarez, M y otros. La familia. Cambios, actualidad y retos. CIPS. Ministerio de Ciencias Tecnología y Medio Ambiente. Ciudad de La Habana. 1996

**Se toma en consideración el modelo analítico utilizado por los investigadores del Grupo de Familia del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas del Ministerio de la Ciencia – Tecnología y Medio Ambiente, en cuanto a la familia biosocial, económica y espiritual – cultural.**

**A través de la función biosocial se garantiza la procreación crianza y educación de los hijos, así como las relaciones afectivas sexuales de la pareja, las cuales son de vital importancia para el equilibrio emocional y familiar de todos sus miembros; lo que proporcionan sentimientos de identificación y tenencia al grupo familiar.**

**En correspondencia con lo anterior, la función económica de la familia comprende el conjunto de actividades de consumo y satisfacción de necesidades materiales individuales y colectivas, tanto en lo referente al trabajo remunerado que constituye la base de la subsistencia de la familia, como con el aporte de trabajo de sus miembros en el hogar a través de tareas domésticas: cocinar, lavar, limpiar, cuidar los niños y ancianos, entre otras.**

**Un rasgo característico de la familia actual es el hecho de que el papel afectivo lo lleva preponderantemente la madre, y la carga doméstica continúa recayendo sobre la mujer, ello refleja el modelo tradicional de la familia que aún prevalece en la sociedad cubana.**

**La familia espiritual – cultural es aquella que comprende todas las actividades y relaciones familiares a través de las cuales la familia participa en la reproducción cultural – espiritual de la sociedad y en la satisfacción de las necesidades culturales de sus miembros, la superación y esparcimiento cultural, así como la educación de los hijos.**

**No obstante la división de estas funciones por motivos de estudios, es necesario destacar que todos tienen que condicionarse entre sí y en buena medida la función educativa se produce a través de las expresadas anteriormente, en las cuales se manifiesta un doble carácter: satisfacen necesidades de los miembros y a la vez educan a la descendencia.**

**Una familia es más funcional en la medida en que exista un equilibrio en el cumplimiento de sus funciones y cuente con recursos adaptativos para enfrentar los cambios que se producen en la sociedad y en el interior de la familia misma, ella sigue siendo la comunidad fundamental de afecto y refugio por excelencia del ser humano.**

**Cada familia establece normas y regulaciones...”No podemos aceptar que la misma funcione básicamente por mecanismos automáticos, ya sean formulados por el determinismo biológico o apelando a lo inconsciente. La familia es una entidad con elevado grado de consciencia acerca de su devenir; la cultura humana va enriqueciendo las posibilidades de la familia, de sus**

**miembros, para entender y regular cada vez más de manera consciente su actividad y sus vínculos intra familiares”<sup>7</sup>**

**Es una necesidad en el estudio de la familia el hecho de considerar su ciclo vital, el cual atraviesa por cuatro fases, - que son etapas de integración y organización de la familia:**

- **Formación**
- **Extensión**
- **Contracción**
- **Disolución**

**El matrimonio, con el cual se inicia la primera fase, constituye un pilar necesario para que el ciclo en su conjunto produzca buenos resultados. Esta es la etapa donde los cónyuges se adaptan a una nueva forma de vivir, a las dificultades materiales que implica la función hogar, el incorporar y desarrollar el nuevo rol de cónyuge, así como la adaptación necesaria que requiere el vivir juntos.**

**Es importante la situación asociada a la separación original y a la potencialidad de devenir en padre y madre. Este paso puede suceder antes de que ambos**

---

<sup>7</sup> Álvarez, M. Y otros. La familia cubana, situación actual y proposiciones para su fortalecimiento. CIPS. Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente. Ciudad de La Habana, 1996.

**hayan logrado una cierta estabilidad, y por tanto, la necesaria consolidación del matrimonio, o puede darse demasiado tarde, si la pareja ha desarrollado una dependencia mutua excesiva, si se ha producido un aislamiento en el matrimonio o no hay suficiente firmeza como para asumir el rol de padre.**

**El nacimiento del primer hijo da lugar a la fase de extensión. En este sistema de interacción, los cónyuges deben aprender el papel que le corresponde desempeñar como padres y desarrollarse según va aumentando no sólo el número y la edad de los hijos, sino también el número de años de casados. Esta es la etapa donde la familia cumple para con sus hijos una función socializadora, esto es, el aprendizaje desde la más temprana edad, de los valores sociales, culturales, éticos, de salud, entre otros.**

**La fase de extensión requiere cambios importantes en la fase, por cuanto no sólo ya experimentó la vivencia de educar a sus hijos, sino que culmina justamente cuando se casa el primero de ellos y abandona el hogar de los padres.**

**La fase de contracción se caracteriza por ser un retorno paulatino a la etapa inicial (matrimonio sólo sin hijos), pero es un punto superior de la espiral dialéctica. En ella los padres se estrenan como abuelos al requerirse una nueva adaptación para el desempeño de nuevos roles familiares.**

**La fase de disolución termina cuando fallece el último de los cónyuges supervivientes. (extinción del matrimonio)**

La escuela y el maestro en la educación familiar

**“ La vida, la familia y la educación se encuentran indisolublemente unidas. La familia y la educación se encuentran indisolublemente unidas. La familia es una institución y la educación una actividad, pero una y otra están al servicio de la vida humana” - señala García Hoz, y añade: “En el terreno educativo, el propio desarrollo de la ciencia contribuyó a crear la mentalidad de que la educación había que resolverla únicamente por vías técnicas, dejando marginados los factores personales que son vía de influencia personal. Esta situación de menosprecio o de olvido de la función educativa de la familia, podemos considerarla predominante en muchos ambientes de la Pedagogía Académica durante la mitad de este siglo”<sup>8</sup> En tal sentido afirma: ...” lo cierto es que no hay alternativa para sustituir a la familia. Ella es el primer ámbito de la vida humana y de la educación”<sup>9</sup>**

**Con la Revolución Educacional en Cuba, se elevó considerablemente el nivel escolar como nunca antes en ningún otro momento de nuestra historia. También los padres poseen un nivel escolar mucho más alto, lo que les da mayor posibilidad de participación en la educación de los hijos.**

---

<sup>8</sup> Arés, P. Mi familia es así. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1990.

<sup>9</sup> Borko, V. V. La familia de pocos hijos. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1988.

**No obstante, para que puedan asumir responsablemente su función educativa, se hace cada vez más necesario el concurso de una ayuda especializada en aspectos tales como: formación de normas de convivencia, patrones de conducta, transmisión de afecto, seguridad, así como preservación de tradiciones, valores educación y orientación sexual.**

**No es un secreto para nadie que en la escuela se reciben muchas asignaturas, pero ellas no tiene como objetivo preparar para la compleja tarea de ser madre y padre. Artur Meier, al analizar la función cultural del sistema educacional destaca como lo fundamental a través de: “los estudios existentes acerca de la relación entre el sistema educacional y las actividades y tareas familiares, muestran una preferencia unilateral por la relación familia – grado de rendimiento, comportamiento social de los escolares. Por el contrario, aún faltan en gran medida trabajos sociológicos empíricos acerca de la función de la escuela en la preparación para las funciones sociales de la familia.”<sup>10</sup>**

**En Cuba existen estudios realizados por el Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológica del Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente, así como por la facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, que reflejan características similares a las ya apuntadas por Artur Meier, en el sentido de que la mayoría de las parejas asumen el matrimonio sin**

---

<sup>10</sup> Burke, M. T. Y Castillo, S. ¿De quién es la responsabilidad, de la escuela o la familia?. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad dela Habana. 1988.

**prepararse para establecer ese tipo de relaciones interpersonales, por consiguiente, esto se traduce a veces en dificultades para desempeñar la educación de los hijos.**

**La familia, por su condición de medio natural para la educación social por excelencia, se le respeta o reconoce por ser los primeros educadores de sus hijos y se puede afirmar que hay conocimientos que no se adquieren debidamente fuera del hogar, si los padres se empeñan pueden educar con tanta o más efectividad que el maestro, teniendo en cuenta que los aprendizajes de cada contexto son específicos y unos deben reforzar mutuamente a los otros.**

**Para colaborar con la familia en aras de un desempeño positivo como educadora de sus hijos, en nuestra sociedad existen profesionales e instituciones preparados, pero la escuela, en su proyección social, no puede estar ajena al entorno familiar, sino debe ejercer su labor intencionada en la atención educativa a los padres. ¿Por qué la escuela, por qué el maestro?**

**Entre otras cosas por los contactos sistemáticos que se establecen con los padres, porque mantienen en un espacio prolongado de tiempo a los niños, adolescentes, jóvenes y porque tienen la responsabilidad de establecer una estrecha relación con la familia en virtud de la función que realizan y el encargo que tienen de la sociedad, el Partido y el Estado, recogido este encargo incluso en la legislación vigente. Además, la escuela,**

**como ninguna otra institución, conoce la situación que presenta el alumno – hijo en el desarrollo de su personalidad, lo que permite orientar con mayor eficacia a la familia desde el punto de vista pedagógico y además, por contar con el personal científico pedagógico, supuestamente capacitado para enfrentar con éxito la Educación Familiar.**

**La experiencia acumulada en el estudio de este tema constataron algunas de las dificultades más frecuentes entre la familia y el maestro, las que se señalan a continuación:**

- **El maestro sentado detrás de un buró asumiendo la posición que ocupa en el aula con los alumnos y desde ahí “descargando” y haciendo “demandas” a la familia, transmitiendo recetas de cómo educar a los hijos y los padres como pasivos depositarios de dichas recetas y quejas, A veces se llega a un círculo vicioso de impotencia – omnipotencia y es muy frecuente el desencuentro.**
- **La disminución de la asistencia de los padres a las reuniones convocadas por la escuela es notable, esta situación se agrava en la Secundaria básica, según estudios realizados al respecto.**
- **Los padres no están preparados para recibir orientaciones de los maestros en materia educativa, pues tradicionalmente esperan lo que se nombra “queja en cascada”, es decir, el maestro se le queja**

**al padre y éste al hijo o hija, los cuales reciben la impotencia educativa tanto de la escuela, como de la familia. Esta situación obstaculiza la comunicación adecuada entre escuela y familia.**

- **Si una buena parte de la vida transcurre entre la casa y la escuela, nos podemos preguntar: ¿porqué perder el tiempo culpándose mutuamente acerca del grado de responsabilidad de cada una en la educación del hijo – alumno?**

**Las contradicciones entre padres y maestros existen, lo que se trata es de encontrar las formas que posibiliten la solución de las mismas en un clima de respeto y entendimiento, armonizado los intereses en favor del educando. La escuela y el maestro deben crear, junto a la familia, una atmósfera positiva, un espacio para el intercambio de objetivos comunes.**

**La educación y la orientación a la familia son necesarias entenderlas como un proceso de comunicación impregnado de interrogantes, motivaciones expectativas; al mismo tiempo requiere comprometer a los sujetos implicados en dicho proceso, convirtiéndolos en nuestros principales aliados.**

**¿Está el maestro preparado para trabajar con la familia?**

**La práctica profesional y varias investigaciones, desarrolladas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Tesis de Maestría realizadas por profesores**

**de la Cátedra de Educación Familiar “Para la Vida” de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, entre otras, avalan esta interrogante.**

**La dificultad más frecuente en el trabajo de educación familiar, ya mencionadas más el resultado de estas investigaciones constituyen elementos para comprender el porqué de la distancia, a veces, entre la escuela, el maestro y la familia.**

**La preparación del maestro para la Educación Familiar.**

**La complejidad del tema requiere competencia metodológica por los maestros, aún cuando potencialmente tengan la preparación básica. La que se realiza desde la formación de pregrado en las Universidades Pedagógicas en las diferentes asignaturas del ciclo de Formación Pedagógica General y a través de diferentes variantes de la superación postgraduada: entrenamientos, diplomados, maestrías doctorados entre otros.**

**El estilo que prevalece en esta preparación está basado en propiciar al maestro la búsqueda de nuevos recursos metodológicos que permitan un crecimiento profesional y personal para el trabajo con la familia.**

**Se privilegia la capacitación a través de Talleres de encuentros vivenciales, en el análisis de diferentes problemáticas que comúnmente tienen que enfrentar con**

**la familia como facilitadores o coordinadores en su accionar pedagógico.**

### **Vías fundamentales para la educación familiar**

- **Visitas al hogar**
- **Reuniones de padres**
- **Entrevistas**
- **Consultas de familia**
- **Lecturas recomendadas**
- **Correspondencia**
- **Buzón**
- **Murales, entre otros.**

**De estas vías donde más experiencia se han acumulado es en las Escuelas de Padres o Educación Familiar, por constituir entre otros aspectos:**

- **un proceso de sensibilización para el cumplimiento de objetivos comunes en cuanto a la educación de los hijos.**

- **una vía de relación con la familia**
- **una manera de implicar a la familia en un proceso de reflexión y análisis sobre la educación de los hijos**
- **momentos de intercambio de las vivencias cotidianas en su rol de educadores**
- **la posibilidad de conocer las necesidades, inquietudes que tiene la familia en el ejercicio de sus funciones.**

**La Escuela de Padres o Escuela de Educación Familiar constituye una vía directa de relación con la familia y tiene como contenido fundamental brindar orientaciones a los familiares de cómo educar mejor a sus hijos. Es un plan sistemático de formación para familiares que están vinculados directamente con la educación de los hijos, en los aspectos psicológicos y ambientales, que se desarrollan a lo largo de un período relativamente extenso de tiempo.**

**Estas sesiones educativas se basan en los siguientes principios metodológicos.**

- **Partir de las experiencias personales relacionadas con las actitudes y necesidades de los participantes.**
- **Propiciar el intercambio de información entre los familiares para estimular el trabajo en grupo,**

**fomentar el diálogo y la reflexión sobre la acción; facilitar la cohesión del grupo.**

- **Despertar la creatividad individual y la del grupo; proporcionar recursos y estrategias aplicables en otras situaciones; permitir experimentar hechos y situaciones relevantes para poder objetivarlos y sacar de allí conclusiones.**
- **Exponer actividades que puedan ser ejecutadas y comprendidas por todos; alternar el suministro de información y la realización de actividades variadas y motivadoras utilizando diferentes técnicas y estrategias según el número de asistentes.**
- **Priorizar el aprendizaje experimental sobre la simple acumulación de datos y normas. Las actividades deben concienciar a los participantes de sus opiniones y percepciones previas para promover, a partir de estas, si es preciso, un cambio de actitudes.**
- **Definir previamente el estilo, el enfoque de tratamiento de las temáticas objeto de análisis según los objetivos, el tipo de demanda efectuada y el tema a tratar.**

**El coordinador o facilitador del grupo: cualidades y funciones**

**Corresponde a los que dirigen las Escuelas de Educación Familiar un papel clave en esta actividad. El éxito estará en función de su calidad humana y capacitación técnica. Los dos requisitos no siempre coinciden en la misma persona y sin embargo, son necesarios. Si – persona y preparación – están logradas, la calidad de la Educación Familiar estará asegurada.**

**A continuación se hace referencia a cualidades imprescindibles que debe reunir el facilitador o coordinador de esta actividad; por supuesto, habrá que contar con las personas de que se dispongan, pero es necesario tener determinados requisitos mínimos si no se quiere fracasar en el empeño.**

**- Cualidades**

- a) Maduro: con sentido común, psicológicamente adulto.**
- b) Cercano: con capacidad para establecer relaciones empáticas con los demás; que en su presencia el grupo se sienta a gusto y aceptado.**
- c) Con capacidad de observación: así por ejemplo saber lo que ocurre en el grupo a cada momento. La persona que no habla porque es muy insegura y necesita que se valore la intervención que ha hecho; quien pone en boca de “otros” los problemas que tiene con sus hijos o aquellos que sienten miedo para leer en público porque su lectura es diferente. El buen TACTO hará que el facilitador o coordinador sea capaz de sortear**

**estas dificultades sin que las personas queden en evidencia.**

- d) Saber cuándo conviene hablar y cuando conviene callar: Debe hacerle comprender con su actuación y diciéndolo que él no está allí como experto, sino como FACILITADOR de la comunicación en el grupo.**
- e) Ser flexible: estar dispuesto siempre a la búsqueda de alternativas de soluciones.**
- f) Saberse poner en el lugar de los demás.**
- g) Paciencia: ¡Virtud necesaria!**
- h) Organizado: actuar cuando lo requiera el grupo con una actuación regulada y coordinada.**
- i) Comprensivo: comprender a los demás**

**Si el coordinador de la sesión posee estas cualidades podrá cumplir con mayor éxito sus funciones.**

**Funciones del coordinador o facilitador**

- ❖ Comunicativa: Consiste en valorar y ayudar a las personas, saber escuchar y facilitar la comunicación. Crear un buen sistema de relaciones personales, confianza, aceptación, amistad. Obtener la participación de todos, provocar la confianza y**

**cohesión del grupo; estimularles resaltando los hechos positivos y los éxitos, señalar los aspectos que hay que mejorar; fomentar la participación mediante preguntas...**

- ❖ Didáctica: Es de gran valor seleccionar materiales, técnicas y métodos adecuados para el tema a tratar. Guiar las sesiones. Dinamizar el trabajo del grupo. Desarrollar la capacidad de observación para captar todo aquello que pasa en cada momento reorientándolo si es preciso. Ser paciente y adaptarse al grupo, tener confianza en la capacidad de las personas para madurar y cambiar. Relacionar los contenidos de forma lógica. Generalizar. No responder a las preguntas que se hacen directamente, sino devolverlas al grupo y, preguntar qué piensan sobre ello o si alguien tiene la misma dificultad, entre otras.**
  
- ❖ Retroalimentación: Se cumple cuando se es capaz de devolver al grupo, con prudencia y respeto, las impresiones que han causado lo que se escuchó, ayudar a autoevaluarse, reflexionar, y generar autocríticas; enfatizando tanto en el aspecto cognitivo como afectivo. Unificarlas para que las metas sean menos individuales y más colectivas. Centrarse sobre todo en los primeros momentos, a que los miembros del grupo adquieran confianza y seguridad en sí mismos para la participación.**

- ❖ **Autoformadora:** Para cumplirla es preciso tener conocimientos sobre los temas y metodología adecuada para que contribuya a la apropiación por parte del auditorio.

**En una palabra tiene que ser una persona con ansias de aprender con el objetivo de contribuir a la preparación de los educadores para el trabajo con la familia**

- ❖ **Síntesis:** Elaborar un resumen que ayude a integrar las reflexiones del grupo, sus sentimientos y compromisos, para que los participantes hagan deducciones relacionándoles con la vida cotidiana.

- ❖ **Evaluadora:** Analizar el trabajo realizado, los logros e inconvenientes para mejorar las siguientes sesiones.

**Desde el Círculo Infantil se debe trabajar para lograr una estrecha relación entre la institución y la familia, sólo que en la Secundaria básica debe ser un propósito encontrar mecanismos que posibiliten el aglutinar a la familia en la tarea educativa común ya que es conocida la tendencia al distanciamiento en esta etapa de la adolescencia.**

**En su Tesis de Maestría, la Investigadora cubana Elsa Núñez señala: “...la familia debe enfrentar serias demandas de independencia por parte del hijo, y durante la cual ya ha alcanzado un validísimo muy**

**superior al que tenía en la enseñanza primaria, es decir, su vida escolar no está mediatizada por la presencia de los padres.**

**Se denota en los padres frecuentemente hechos como:**

- **Menor control e intereses por la vida escolar de sus hijos con posibles deferencias a tener en cuenta entre hembras y varones.**
- **Disminuyen notablemente las visitas y otros contactos de los padres con la escuela.**
- **Se observan notablemente cambios desfavorables en las opiniones mutuas entre padres y maestros, sobre todo de los maestros hacia los padres”.**<sup>11</sup>

**La Educación Familiar y su inserción en el cambio educativo de la Secundaria Básica Cubana desde el contexto disciplinar**

**La escuela, la familia y la comunidad como instituciones socializadoras deben lograr una articulación coherente en sus acciones y propósitos. La fuerza que representa la organización de los padres constituye un factor que no puede ser obviado por la escuela. Su labor es indelegable lo cual ha sido demostrado en la práctica pedagógica.**

---

<sup>11</sup> Núñez, E. Aproximación a una caracterización de la familia y la escuela. Tesis de Maestría. ICCP. Ciudad de La Habana. 1995.

**La necesidad de producir cambios en la educación ya casi ni se discute. Quienes se refieren a ellos no siempre mencionan lo mismo. El debate se abre cuando se trata de definir la forma de hacerlo y en particular, acerca de las formas de intervención que garanticen un proceso de educación permanente.**

**Transformar es dar otra forma, ir más allá de la forma actual a partir de ella.**

**Para que un cambio sea posible debe cumplir los siguientes requisitos básicos:**

- Que el cambio sea percibido como promisorio porque ofrezca una posibilidad creíble de aumento del bienestar.**
- Que sea percibido como no excesivamente amenazante con respecto a las estructuras de identidad previamente construidas, lo que incluye los vínculos significativos pasados y presentes, los logros pasados y presentes que alimentan la autoestima y el conjunto de aspiraciones futuras del sujeto.**

**El balance costo – beneficio entre el primero y en segundo determinará el estado motivacional más o menos propicio para el inicio de cualquier proceso de cambio.**

**En las transformaciones que se llevan a cabo en la Secundaria Básica hay que repensar en las vías de trabajo con la familia para revitalizarlas y que se conviertan en exitosos encuentros con padres u otros familiares a partir de la metodología que se utilice para su puesta en práctica.**

**El Consejo de Escuelas debe organizar actividades extraescolares, que comprometan a los padres con su ayuda y participación.**

**Desde la misma clase el apoyo a las tareas para el hogar propiciando el espacio para su realización exitosa.**

**Contribuyendo en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan tanto de índole material como espiritual.**

**En la práctica pedagógica cubana muchos son los ejemplos que pudiéramos ilustrar, se trabaja para lograr el estrecho vínculo entre la escuela y la familia; todavía nos falta mucho en el camino por recorrer para lograr cambios educativos profundos en todas las familias, cada día buscamos nuevas alternativas para lograrlo.**

## **Conclusiones**

- La familia y la escuela constituyen el gran soporte de los procesos educativos y de socialización del sujeto, de ahí la importancia de construir entre padres y**

**maestros una relación adecuada, armónica y coherente.**

- **Los cambios educativos que hoy se producen en la Secundaria Básica tienen que incluir el trabajo que desde ella se realiza con los padres como una forma de estrechar los vínculos entre el hogar y la escuela.**
- **La preparación de los maestros para el trabajo con la familia es una necesidad de nuestros tiempos si se quiere lograr que los padres sean activos aliados del proceso educativo.**

### **Bibliografía**

- **Brito, T. Propuesta metodológica para el trabajo de los educadores con la familia. Tesis de Maestría. ISPEJV Ciudad de La Habana, 1997.**
- **Castro, P. L. Hacia un modelo teórico sobre la formación educativa y la formación de la personalidad de los hijos. Impresión ligera. ICCP. Ciudad de La Habana, 1994.**
- **Martiná Rolando. Escuela hoy: Hacia una cultura del cuidado. Grupo Editor Multimedia S. R. Argentina, 1997.**

- **Núñez. Elsa. Aproximación a una caracterización de la familia y la escuela. Tesis de Maestría. ICCP. Ciudad de La Habana, 1995.**
- **Padrón, A. R. La preparación del maestro para la Educación Familiar: una propuesta desde el contexto disciplinar. Tesis de Maestría. ISPEJV. Ciudad de La Habana, 1997**

### **EDUCACION, FAMILIA Y VALORES**

**Autoras: Dra. Nereyda Cruz Tejas  
MsC. Betty Acosta Pérez**

El actual desarrollo del pensamiento pedagógico cubano es expresión del acervo histórico legado por ilustres pedagogos que ofrecieron proyectos educativos valiosos, que consideraban la educación en su función liberadora como instrumento de redención popular con una fuerte base democrática y en cuyo centro de atención estuvo la enseñanza dirigida a la formación de elevadas sentimientos, principios morales, patriotismo, etc., que afirmaron en niños y jóvenes las tradiciones revolucionarias, laborales y culturales de la sociedad.

En nuestros días constituye una necesidad educar en la reafirmación de tradiciones, porque ellas son la base educativa en la formación de nuestro sistema de valores y constituyen un motor impulsor en la cohesión social y el comprometimiento individual del hombre.

En esta dirección la tradición del pensamiento pedagógico cubano es punto de partida en el cual deben apoyarse quienes tienen la responsabilidad de formar las nuevas generaciones.

Criterios pedagógicos en cuanto a la formación de valores se recogen en el ideario de Félix Varela, quien postulaba que la educación debía tener un enfoque crítico de pensamiento y acción y basaba sus principales ideas pedagógicas en la realidad y las necesidades de la patria.

En sentido similar, José de la Luz y Caballero, centró la atención en la formación integral del hombre, teniendo como punto de partida la formación de valores morales.

La concepción educativa martiana tiene un aspecto integral en cuanto al desarrollo del pensamiento del educando, la responsabilidad para transformar el medio social y la formación de valores pléticos y multifacética.

Nuestra Pedagogía actual que se nutre de esta riqueza de pensamiento y acción, en el reto que enfrenta tiene como hilo conductor el rescate de tradiciones y la formación y continuidad de un sistema de valores que reafirman éstas y preparen al hombre para perpetuar el proceso revolucionario.

Por qué la temática de los valores en el mundo actual?

**Los valores son el resultado de la relación sujeto objeto de una relación entre el individuo y su medio social, son el reflejo de esa realidad en la conciencia de los hombres, por tanto, los movimientos que se producen en la sociedad como:**

- Cambios sociales en todos los sentidos (tecnológicos, culturales, políticos, económicos, etc.)
- Poca clarificación de los valores que deben ser considerados como básicos, lo que ha llevado a confusiones entre lo fundamental y lo formal.
- Actitud de adultos, que rodean a niños y jóvenes, poco responsables en su rol educativo y criterios de valores a transmitir, influyen en ese reflejo valorativo que se va formando en el hombre desde edades tempranas.

A nuestra sociedad le interesa potenciar los valores que están en correspondencia con sus aspiraciones y que van a determinar una conducta en la vida ciudadana que refleje cualidades y rasgos individuales que respondan a los intereses sociales.

Los valores por el carácter social que tienen, poseen doble significación:

1. Como fuerza motriz de la conducta preparan al individuo para cumplir una función de orientación social.
2. Sirven de base orientadora para la toma de decisiones individuales.

Si partimos de estas dos direcciones, no podemos compatibilizar con el criterio del relativismo de los valores como idea que se maneja en el mundo actual, partiendo del presupuesto de que así como sobre gusto no hay nada escrito, tampoco sobre valores.

Desde el punto de vista de la pedagogía no es admisible esta arbitrariedad por cuanto niega toda normativa pedagógica que resulta esencial en el concepto de educación.

El relativo axiológico queda superado cuando entendemos que en el individuo se conjugan no sólo preferencias de tipo emocional, sino necesidades sociales objetivas, comunes a todos los individuos. A partir de este presupuesto encontramos valores básicos también comunes como es: el ideal de libertad, de trabajo, de democracia, altruismo, etc.

Al aplicar la teoría de los valores a la educación, es importante tener en cuenta que en todo curriculum escolar debe aparecer como objetivo la formación de valores básicos.

<u>Morales</u>	<u>Laborales</u>	<u>Relacionados con estilo de vida</u>
Altruismo	Altruismo	Austeridad
Democracia	Conocimiento	Orden
Libertad	Prestigio	Limpieza
Patriotismo		Competitividad
Solidaridad		Seguridad
Igualdad		Disciplina
Identidad		Compañerismo

Cuando hablamos de valores nos referimos a ideas innegociables, que forman la base sobre la cual la persona actuará con comprometimiento personal, ante cualquier situación, de manera educada y válida.

Los valores son un contenido de la educación, aunque no son privativos de la escuela, en su formación y reforzamiento inciden otras influencias educativas como la familia, la comunidad, en fin, los diferentes factores con que se interactúa.

¿Está preparada la escuela cubana actual para responder a esta exigencia?

**La respuesta a esta interrogante hay que buscarla en la evolución del concepto “escuela”, visto desde las más disímiles acepciones y propuestas, desde tiempos de**

**Comenius se considera a la escuela como “un verdadero taller de hombres...en la que se bañan las inteligencias...con los resplandores de la sabiduría para poder discurrir por todo manifiesto y oculto...en una palabra, escuela en la que se enseñe todo”.**

**En consecuencia con este planteamiento concebimos la escuela como una comunidad viviente y espiritual que no solo se limite a transmitir conocimientos, sino que evalúe y transforme al educando para que éste a su vez, incida de manera creadora en la escuela.**

**La escuela desde su proyecto educativo no puede aislarse del medio circundante, tiene que integrarse con fuerza en el mismo para trabajar en función de los cambios que se producen en la sociedad en que está insertada, para potenciar los valores básicos que exige nuestro proyecto social y actuar con alternativas educativas que contrarrestan el efecto negativo de los contravalores.**

**De hecho está presente este interés en la escuela y en los maestros cubanos, 27 maestros que prestan sus servicios en diferentes municipios de las Provincias Ciudad de La Habana y Habana, fueron encuestados y reflejaron todo su marcado interés por conocer la relación escuela-familia-comunidad, para actuar de conjunto en la formación del educando y en el reforzamiento de valores básicos y necesarios en las condiciones actuales.**

**A nuestro juicio, es importante ver la escuela como un objeto que hay que cambiar y como un centro de cambios y esta consideración implica, por una parte,**

- **La reflexión crítica en torno a los problemas que tiene la escuela**
- **Considerar la realidad política en los temas educativos**
- **Reconocer valores e intereses humanos que están en esos temas**

**Por otra parte, considerar que en el programa de la reflexión crítica en torno al cambio de la realidad de la escuela es un proceso continuo vinculado a la dialéctica social.**

**Es necesario tener en cuenta la labor del maestro como agente transformador en el contexto de su vida cotidiana y su experiencia en el campo de la enseñanza y si estos tienen oportunidades reales de considerar, criticar y adaptar lo mejor que les ofrecen los conocimientos teóricos y prácticos, así como, los resultados de las investigaciones realizadas en función de modificar las prácticas convencionales.**

**Es interés de la política educacional cubana y en particular de los maestros, la actualización en cuanto a formas y métodos que les permita un adecuado instrumental teórico para actuar como verdaderos agentes transformadores.**

**La escuela cubana tiene que ser capaz de dar continuidad a los valores que hemos formado dentro del proceso revolucionario, aunque esto es una problemática compleja, por cuanto hay fenómenos de conducta no**

**acorde al ideal al que aspiramos, por lo que constituye un reto que nos obliga a trabajar para potenciar más lo que queremos, dar continuidad a los valores de solidaridad, patriotismo, justicia social, independencia, identidad, honradez, trabajo creador, tan necesario en las actuales circunstancias; por supuesto que en este empeño es importante el accionar de la familia y la claridad en ésta en cuanto a que desde edades tempranas es necesario preocuparse y ocuparse de esta importante tarea.**

**En encuesta aplicada a 29 familias y alumnos de 5°. Y 6°. grado se refleja en 12 de ellas la preocupación por la formación y el reforzamiento de esos valores a lo que hemos hecho referencia y en un grupo de ellos se refleja su no ocupación en este sentido porque la escuela lo hace, de lo que se deriva la necesidad de insistir en que no debe haber divorcio entre la escuela y la familia o en la claridad de que cuando actuamos en conjunto logramos más.**

**Nuestra sociedad no ha perdido su objeto de formar un hombre que piense y actúe en correspondencia con las demandas de la misma, alta responsabilidad en este sentido cabe a la escuela cubana.**

**Los educandos cubanos sienten que su escuela cumple con esta responsabilidad, es una muestra de 25 alumnos encuestados, 24 respondieron afirmativamente ante la pregunta En tu escuela se trabaja que seas un buen ciudadano?:**

**En esta estrategia educativa que la escuela tiene como encargo social en la formación de valores del educando, debe tener presente tres momentos singulares:**

- 1. Le ejemplaridad del educador**
- 2. El conocimiento profundo de intereses, necesidades, motivos y valores que poseen los estudiantes**
- 3. El medio familiar y social en que se desarrollan**

**Como apreciamos, entre las influencias educativas, la escuela rectorea el proceso, pero no podemos olvidar el papel de la familia en la formación de valores.**

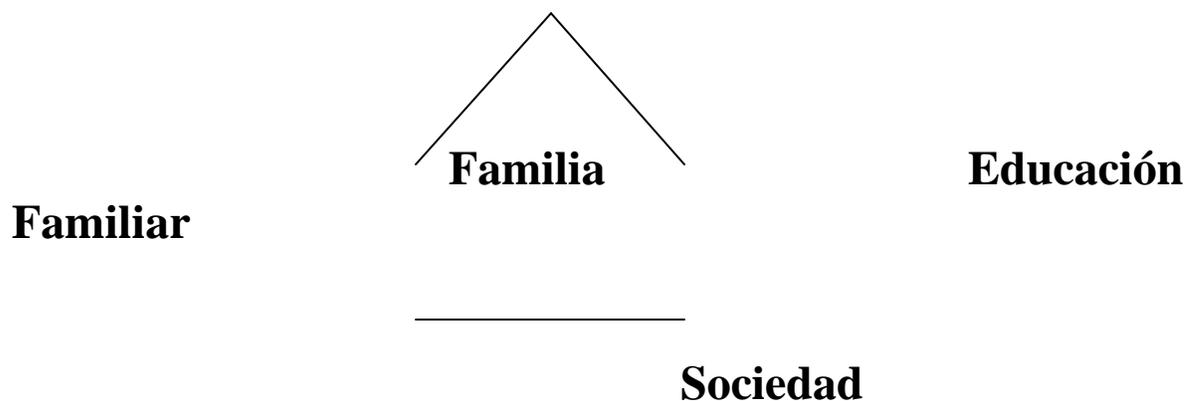
**¿Qué retos impone el mundo de hoy a la educación familiar?**

**A pesar de los cambios que se producen en la familia actual no hay invalidez en la responsabilidad que ésta tiene en el proceso de socialización de los hijos. En el entorno familiar emerge la vida y se respiran por tanto, los primeros valores con que contacta el ser humano en su desarrollo; las relaciones familiares tienen un marcado matiz afectivo y es el lugar principal de educación al amor que engendra la vida, así se refleja en los niños desde edades tempranas.**

**La educación familiar es la primera en tiempos y de gran importancia porque condiciona el futuro desarrollo humano y cultural del individuo, determinando los procesos de personagénesis y de socialización.**

**Si bien la familia como institución educativa ha perdido determinadas funciones en la sociedad moderna, ha ido encontrando la suya propia; la función educativa que lleva implícito la educación sexual, la transmisión de valores, la formación de actitudes cívicas y políticas, los ideales de la vida, etc. Es interesante destacar que en 29 familias encuestadas, 19 centran la atención en la formación de valores laborales como: La disciplina, creatividad, conocimientos, seguridad entre otros, lo que muestra el interés familiar en la preparación del hombre para la vida.**

**La familia aparece así como insustituible y sus influjos educativos, a partir de ello, propone patrones de conducta a sus miembros, que están condicionados por la propia sociedad, la propia estructura social de la familia y por la educación familiar.**



**La familia caracterizada como un grupo de intimidad en las relaciones interpersonales considera al ser humano en**

**todos sus aspectos: en lo físico, en lo psíquico, en lo social e ideal. En el aspecto de la subjetividad familiar, trabajan en la formación de valores junto a la escuela a partir del interés que une a ambas en ofrecer a la sociedad un hombre útil y que responda a las exigencias del medio.**

**Muchas tareas que imbrican a la escuela y la familia en la formación de valores están referidos a:**

- **Fomentar en el niño la confianza en la vida**
- **Actitud afectiva**
- **Seguridad en la comunidad a la que pertenece**
- **Capacidad de autoconservación que le proporcione habilidades personales para la actividad creadora**
- **Ofrecer una imagen realista del mundo y de sí mismo, que explique las condiciones de una vida adecuada, tanto desde el punto de vista individual como social y que contribuya a formar una auto-disciplina que favorezca a su desarrollo futuro y su inserción en la sociedad.**

**El condicionamiento social de la educación en las condiciones actuales, a nivel familiar impone a los padres las necesidades de educar bien y para lograrlo deben tener en cuenta:**

- **el entendimiento y equilibrio emocional**
- **el desarrollo del razonamiento y la creatividad**
- **el gusto por la obtención de conocimientos y por el trabajo**

- **Confrontación de ideas, intercambio**
- **El desarrollo del sentido de la responsabilidad**
- **El respeto hacia todo y a sí mismo**
- **El cultivo tanto del espíritu social como individual**

**La institución familiar cubana no ha perdido lo específico y peculiar en su función educativa:**

- **La formación de la responsabilidad**
- **La plena realización de la personalidad humana**

**En el seno de ella debe crecer la sabiduría humana y la armonía entre los derechos y deberes individuales y los de la vida social, lo que genera la necesidad de accionar conjuntamente con la escuela; en esa dirección se mueve la realidad cubana actual.**

## **CONCLUSIONES**

**Desde la perspectiva pedagógica, la formación de valores exige de la interacción educativa de la escuela y la familia.**

**Esta interacción estará condicionada por el contexto histórico-concreto, por lo que es necesaria la formación clara, sistemática y con precisión de los criterios**

**educativos que faciliten la adquisición de valores permanentes.**

**En este sentido, tanto la escuela como la familia cubana, están en condiciones de asumir con coherencia la educación de valores y para ello es imprescindible delimitar:**

- Modelos positivos de conducta**
- La subjetividad apprehendida al medio social**
- La influencia familiar en las motivaciones y valores que poseen los educandos**

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

**(1) Rodríguez, J.: La formación y desarrollo de tradiciones como elemento de trabajo educativo. Revista Varona, No. 13, 1984**

**(2) Sujomslinski, B., Pensamiento pedagógico. Ed. Progreso. Moscú, 1975**

#### **BIBLIOGRAFIA**

**Barrera, B.[ La enseñanza de los valores en la escuela contemporánea. Madrid, 1989**

**Baxter, E.: La formación de valores: una tarea pedagógica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1989**

**Bouchar, J. M.: De la Institución a la Comunidad, Educación Familiar. Ed. Matrice. España, 1981**

**Brenzinska, W, La Educación en una sociedad en crisis, Ed. Narcea, Madrid, 1990**

**Cabrera, R., Escuela, imagen y medio total. MINED. La Habana, s/f**

**Castro, Fidel, La educación en la revolución. Ins. Cubano del Libro, la Habana, 1974**

**Comenius, J. A., Didáctica, Magna, Ed. Pormia, México, 1971**

**Chávez, J., La tradición pedagógica cubana. Revista Educación Nros. 78 y 79, 1990, 1991**

**Díez, J. J., Familia – Escuela, una relación vital. Ed. Nacea, Madrid, 1982**

**Makarenko, R., Participación y Responsabilidad de la familia en la educación. Madrid, 1990**

**Pascual, M. A., Clarificación de valores y desarrollo humano. Madrid, 1988**

**RESULTADOS DE INSTRUMENTOS APLICADOS PARA  
CONOCER EL NIVEL DE PREPARACIÓN DE LA**

**ESCUELA Y LA FAMILIA CUBANA PARA TRABAJAR  
EN LA FORMACION DE VALORES**

<b><u>Instrum</u></b>	<b><u>Muestra</u></b>	<b><u>Resultados</u></b>	<b><u>%</u></b>
<b>Composi ción</b>	<b>22 niños de 4°. Grado del Municipio Playa</b>	<b>Reflejan: La importancia de la unidad familiar y su repercusión en el niño La significación que tiene la actitud ante el trabajo por parte de padres en las valoraciones de los niños La significación del amor filial para el niño La influencia positiva que ejerce el padre cuando se preocupa por los deberes y necesidades del niño</b>	<b>95 %</b>
<b>Encuest a</b>	<b>27 alumnos, 7°. Grado, del Municipio de Marianao</b>	<b>Que la escuela trabaja para formar valores Que existe interacción escuela – familia Que existe preocupación familiar para formar valores morales y laborales Que existe comprometimiento familiar con la patria y lo trasladan al niño</b>	<b>98 % 85 % 95 % 85 %</b>

**Encuesta 27 maestros Reflejan:**  
**a de diferentes Interés en buscar nuevas 10**  
**municipios vías y sistemas de 0**  
**de C. actividades para lograr %**  
**Habana y mejor interacción escuela-**  
**Habana familia-comunidad en la**  
**formación del niño 10**  
**Necesidad de mayor 0**  
**preparación en los %**  
**maestros para incidir de**  
**manera más eficiente en la**  
**formación de la**  
**personalidad**

**Encuesta 29 familias Marcado interés por 90**  
**a de alumnos formar en los niños valores %**  
**de 5°. Y 6°. laborales**  
**Grado del Interés de formar en el 83**  
**Municipio niño valores morales y de %**  
**Marianao estilo de vida**  
**No interés por formar otros 10**  
**valores que no se 0**  
**enmarquen en estas %**  
**categorías**  
**Que para ejercer la función 90**  
**educativa con sus hijos %**  
**tienen en cuenta el**  
**entendimiento, el**  
**razonamiento el vínculo del 25**  
**interés individual con el %**  
**social**  
**Que en la labor educativa 95**

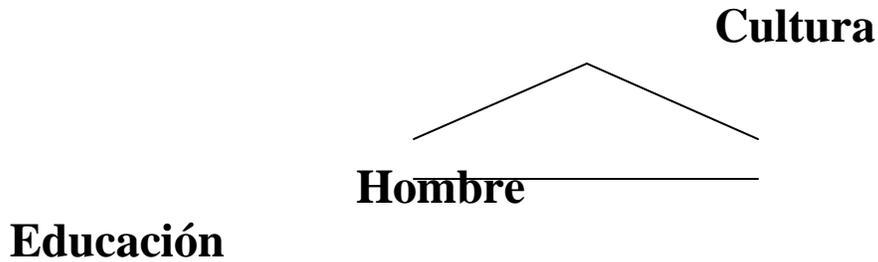
**no se tiene en cuenta con la %  
suficiente fuerza el  
intercambio de ideas  
Que existe interacción con  
la escuela**

## **ESCUELA Y FAMILIA: COMPLEMENTARIOS EDUCACIONALES**

**AUTORAS: MsC. Betty Acosta Pérez .  
Dra. Nereyda Cruz Tejas.**

**El proceso educativo en su doble acepción – educación e introducción no es un lujo, es constitutivo a la esencia humana del hombre, desde el momento histórico en que no sólo hubo naturaleza, desarrollo genético de la vida biológica, sino que apareció la cultura (técnicas, instituciones, información y habilidades colectivas fue necesaria la educación).**

**Hombre-Cultura-Educación, conforman una trilogía de fuerte interrelación y, a la vez, de mediaciones dialécticas que develen su ontogénesis mutua.**



**Del esquema se deduce que:**

- el hombre produce cultura y educación
- la cultura produce hombre y educación
- la educación origina hombre y cultura

**Los fundamentos socio-jurídicos de esta relación ocupan un espacio importante en la Constitución Cubana, en la que se refrenda una interacción constante y continuada de estos conceptos insertados en los avances científicos, tradición pedagógica progresista cubana y universal que reafirma la identidad de estos valores en el proceso de socialización que asume la escuela y la familia en el desarrollo psicosocial, biosocial y educativo-espiritual de los educados.**

**La familia como célula social básica, como grupo primario, ofrece al educando las primeras relaciones afectivas y modelos de comportamiento positivos o negativos, razón ésta, que exige la intervención de las instituciones educativas, en particular, la escuela, con**

**métodos, técnicas e instrumentos que viabilicen la acción educativa-formadora del sistema familiar.**

**El propósito de este trabajo está en integrar en un sistema reflexiones teóricas acerca de la educación familiar a través de la escuela de Padres y proponer un proyecto de trabajo para realizar esta modalidad educativa que integre indicadores de la función educativa de la familia con diferentes niveles educativos de orientación familiar.**

## **REFLEXIONES TEORICAS**

**La construcción de un modelo de reflexiones teóricas acerca de algunos elementos esenciales en el sistema de educación familiar en nuestra sociedad, no puede apartarse de los sustentos filosóficos y psicopedagógicos del sistema educativo general.**

**Las primeras coordenadas para el análisis teórico arraigan en la obra de Engels “EL ORIGEN DE LA FAMILIA, LA PROPIEDAD PRIVADA Y EL ESTADO”, en la misma, con datos importantes de su época suscribe que la familia es una categoría histórica, cambia de acuerdo a las transformaciones sociales.**

**El modelo teórico del sistema tiene que contemplar el marco socio-histórico en que se desarrolla el sistema familiar, por tanto, hay que considerar el carácter derivado de la educación familiar.**

**La política social formulada por la Revolución Cubana desde 1959 ha tenido en cuenta estas relaciones del sistema familiar, así como las mediaciones dialécticas que han modulado su desarrollo. Esta política adquirió un mayor grado de teorización y sistematización a partir del III Congreso del Partido Comunista al proyectar tres niveles de singularidad:**

- 1. Política Educacional, Deportiva y Científico – Técnica**
- 2. Política de salud, empleo, seguridad social y habitacional**
- 3. Política familiar, generacional (poblacional – demográfica)**

**En la época actual, urge con fuerza potenciar a niveles superiores de los alcanzados la educación de la familia, a través de una importante modalidad educativa: La Escuela de Padres.**

### **La Escuela de Padres: Su importancia**

**El enfoque del hombre en el plano educativo permite comprender que esta acción no se realiza en un vacío social, tiene un condicionamiento macro y micro sociológico acorde a las características propias de la sociedad. Refleja también un efecto socializador en el que intervienen las tres agencias educativas de mayor alcance social en el mundo actual: la escuela, la familia y la comunidad. Hoy en la sociedad cubana, la educación familiar es una demanda impostergable, es efecto de la**

**política social que reclama de la familia, en especial, de los padres, como sujetos activos del cambio socio – educativo, una mayor contribución en la dirección y formación de sus hijos en el proceso socializador, lo que significa, considerar, como necesario la Escuela de Padres, en el sistema educación familiar.**

**La educación de padres se realiza en dos direcciones: la acción orientadora directa de la escuela con los familiares de los alumnos (vía formal) y, la acción orientadora divulgativa a través de los medios de difusión y orientación comunitaria (vía no formal)**

**Nuestro interés puntual, en esta ocasión, se orienta a la vía formal, aunque se mencionen experiencias no formales.**

**Las particularidades educativas de la familia cubana, a partir del proceso revolucionario, son superiores a las del pasado (antes de 1959), y, en esto, la escuela cubana acusa una hermosa tradición de trabajo, considerando las mediaciones dialécticas que se han originado en las estrategias educativas como efecto de la política educacional desarrollada y potencializada por las diferentes estructuras educativas del país.**

**Múltiples experiencias se han ensayado como variantes educativas para la familia en nuestra sociedad:**

- Reuniones de padres**
- Escuelas populares de padres vinculadas a los CDR**

- **Movimiento de madres combatientes en centros educativos**
- **Escuelas de padres**

**A nuestro juicio, la Escuela de Padres, rectoriza las vías de despliegue estratégico y de orientación familiar, arraiga con fuerza en los centros educativos (“aunque también tiene sus expresiones en instituciones hospitalarias e intervención comunitaria”).(2)**

**Los centros educativos en la sociedad cubana actual, son los principales gestores de la educación familiar; dado en que poseen:**

- 1. La tradición educativa institucionalizada**
- 2. Recursos metodológicos**
- 3. Potencial humano con el conocimiento psicopedagógico, de la actividad educativa**

**Aunque no siempre dichos recursos humanos y cognoscitivos favorecen el buen desenvolvimiento de la acción educativa de la escuela en el sistema de educación familiar. De ahí, la necesidad de que ésta continúe perfeccionando y profundizando su acción educativa, no sólo sobre la familia, sino sobre niños y jóvenes.**

**La temática de la educación familiar se aborda por diferentes instituciones en el país, de forma especial, en lo psicopedagógico en el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y en el Pedagógico “Enrique José Varona”,**

**el que actualmente auspicia proyectos educativos comunitarios en: Boyeros, Marianao, Centro Habana y Habana del este, a partir del trabajo de acción directa educativa con los subsistemas de enseñanza.**

**La investigadora Elsa Núñez del ICCP, cualifica a la Escuela de Padres, como una “Modalidad educativa sistemática”, que prepara a la familia para cumplir sus funciones intrafamiliares y, por otra parte, estrechar vínculos entre los padres y los pedagogos.(3)**

**En nuestro criterio, la Escuela de Padres, es un espacio participativo en el cual dos comunidades educativas; la escuela y la familia pueden reflexionar sobre las acciones educativas más relevantes que deben integrarse en el proceso de socialización de alumnos e hijos. Su principio básico descansa en el ejercicio democrático, como expresión social de la participación grupal.**

**Bajo la acción de diferentes técnicas participativas se asume un aprendizaje colectivo entre maestros y padres, lo que habla de la base democrática de nuestro sistema educativo.**

**Las reflexiones en este particular, develan bases importantes sobre las que descansa la realización de la Escuela de Padres, entre ellas, de forma notoria están:**

- 1. La base cognitiva, permite a los padres apropiarse de una cultura psicopedagógica para producir cambios en el sistema intrafamiliar, decisorio para el ulterior desarrollo del hijo-educando.**

- 2. Su base de aprendizaje está en el intercambio entre los padres, lo que conduce a un aprendizaje de experiencias, formas nuevas de enfocar problemas y soluciones a los mismos. También se intercambian expresiones, ideas, modelos educativos, sentimientos, actitudes, sistema de valores, que objetivizan estados afectivos, emocionales y normas de convivencia social.**
- 3. La base democrática, es expresión sustentada del propio carácter democrático del sistema educacional cubano, que favorece la reflexión, discusión y determinación social libertaria que caracteriza el proceso de socialización educativa.**
- 4. La base socializadora registra un aspecto socializador que contribuye a determinar como asimila el individuo su medio social y, cómo proyecta su comportamiento individual socialmente. Esto ayuda a comprender mejor por parte de los padres, qué hacer y cómo hacer a favor de la socialización de los hijos educandos en su inserción en la vida social.**

**Constituye la Escuela de Padres, una institución de diverso carácter, en relación con los centros educativos y, según criterio de Ríos González (España 1992), el carácter específico de esta vía reside eminentemente en su aspecto “formativo”(4) que en nuestra realidad concreta, enfrenta entre otros aspectos:**

- 1. la formación psicopedagógica de la familia (se engloba en el concepto de “Cultura Pedagógica”).**

- 2. La preparación para resolver problemas de especial agudeza de niños y adolescentes.**
- 3. Preparación para la interacción en el seno de la familia y producir en el educando un adecuado equilibrio decisorio para su ulterior comportamiento social.**

**Es aconsejable la reflexión siguiente: ¿Cumplen las Escuelas de Padres, en nuestra realidad actual esta orientación educativa?**

**A pesar, de los múltiples logros educativos alcanzados en el sistema de educación familiar en las tres últimas décadas en aspectos trascendentales como: transmisión y educación de valores, formación de actitudes cívicas y políticas, ideales de vida, orientación profesional y los procesos de socialización personalizadora, hoy, década del 90, se precisa de una acción educativa-formadora de mayor alcance social, como expresión de la relación dialéctica individuo-sociedad que el Ché la abordó en un doble proceso: el individuo como miembro de la sociedad y como ser único.(5)**

**En la sociedad cubana actual esta relación ocupa un espacio central en la educación familiar, de forma especial en el desarrollo de la Escuela de Padres, vista en la relación vital hogar-escuela. El hogar, grupo primario que favorece la primera socialización del individuo, que luego trasciende a la escuela, siendo ésta factor preponderante en la socialización secundaria, cuya**

**finalidad es la integración del individuo en grupos específicos institucionalizados.**

**Este proceso socializador, origina determinados efectos en el hijo-educando: enculturación (como dimensión esencial de la socialización, es interiorización de las expresiones socio-culturales que reafirman la identidad cultural de un pueblo o nación), la personalización (como reafirmación de la identidad personal, vincula a escala de valores, tradiciones, etc., y la proyección creadora y transformadora del sujeto con la cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas a través de la práctica social.**

**La familia y la escuela como complementarios educacionales convergen, entre otros, en un punto común la *función educativa*, que entre otras cuestiones comprende, la satisfacción de necesidades culturales de sus miembros, la superación y esparcimiento cultural, así como la educación de los hijos.**

**Esta función es analizada por algunos autores como formadora o espiritual-cultural.**

**En el ámbito filosófico-sociológico se analiza a través de su condicionamiento social y, en el aspecto psicológico, se enfatiza en la comprensión del sentido subjetivo que tienen las actividades e interrelaciones educativas para los miembros del grupo primario, hasta qué punto se regulan o no conscientemente las diversas influencias educativas sobre los hijos.**

**Aunque en este trabajo, se aborda con fuerza la función educativa, dado el objetivo central es de obligada necesidad referir que las funciones que cumple la familia constituyen un sistema de complejos intercondicionamientos, y no puede hablarse de viabilidad familiar, sin cierta armonía entre ellas (económica y biosocial). Una disfunción en una de las funciones altera a todo el sistema familiar.**

**La Escuela de Padres, debe convertirse en una fuente diagnóstico, no sólo descriptiva, sino con fuerza causal, que permita la orientación educativa de la familia y, por otra parte, la comprensión de ésta, de que existe una relación sociedad-familia-hijos, como base necesaria a observar en la educación familiar.**

**Es oportuno considerar una vía alternativa de trabajo con aplicación en proyectos educativos comunitarios.**

## **Proyecto de Trabajo**

**La Escuela de Padres exige una metodología puntual que devele:**

### **1. Propósitos**

- (a) A partir de la función educadora familiar, perfeccionar la formación psicopedagógica y cultural del sistema familiar.**

- (b) Fomentar un nuevo espacio o vía para la colaboración en una relación vital: escuela-hogar (pedagogos y padres).**
- (c) Crear una atmósfera educativa intrafamiliar que favorezca la convivencia y adecuado equilibrio del sistema familiar.**
- (d) Enfoque diagnóstico, correlacionando indicadores de la función educativa y diferentes niveles de orientación familiar.**

## **2. Organigrama para el trabajo organizativo educativo en la Escuela de Padres**

**El organigrama lo integran una triada de elementos (grupo directivo, promotores de la comunidad y un equipo docente con dos secciones: profesores permanentes y especialistas colaboradores).**

- (a) El grupo directivo está integrado por:**
  - 1 jefe de grupo, cuya responsabilidad debe recaer en el miembro más capacitado del Consejo de Escuela.**

### **FC – Fuerzas Comunitarias**

- 1 responsable de estudio, que pudiera ser el mismo jefe del equipo docente.**
- 2 miembros de los representantes de aula (1 del 1er. ciclo y otro del 2do. Ciclo) que cumplirán con aspectos organizativos, información a familiares, instituciones, etc.**

-

**(b) Promotores de la comunidad, se seleccionan desde la comunidad, por la necesaria y objetiva interacción que debe existir entre la escuela y la comunidad. Se relacionan en número, acorde a las necesidades de la propia actividad. Constituido este grupo comienza un trabajo persuasivo con las familias que presentan mayores dificultades en la educación de sus hijos para aglutinarlas hacia esta actividad.**

**(c) Equipo docente, se divide en dos secciones: pedagogos permanentes y especialistas colaboradores. Los pedagogos permanentes son profesores de la propia escuela con buena preparación y plataforma cultural amplia pedagógica y psicológica, además de conocer técnicas de participación grupal de trabajo con los padres.**

**Los especialistas colaboradores, intervienen según las temáticas que se proponen por los propios padres para el debate.**

**Pueden ser de diferentes especialidades: médicos de la familia, psicólogos, pedagogos, científicos sociales, asociaciones culturales, etc.**

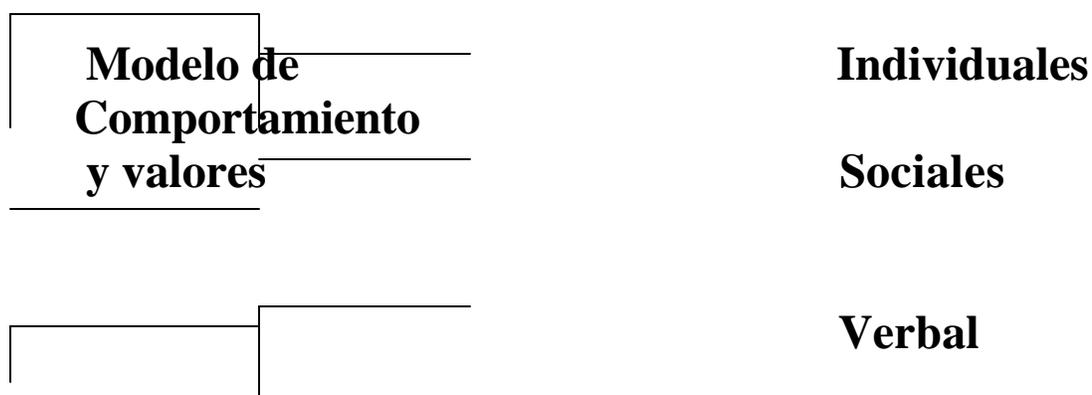
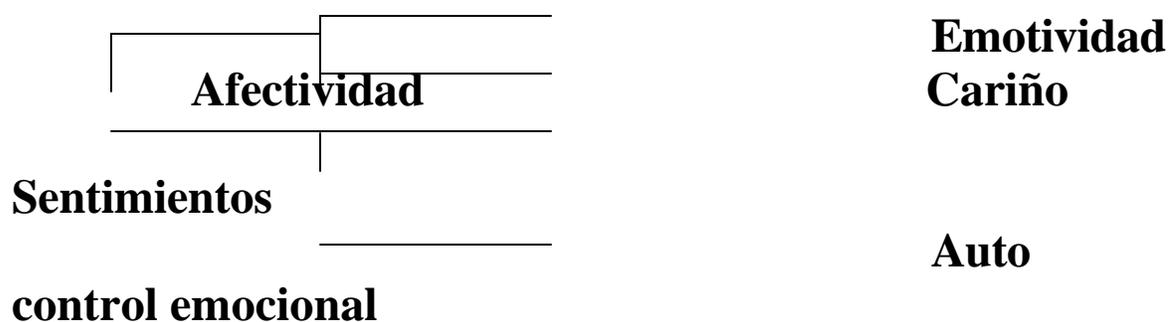
**Preferiblemente los especialistas deben residir en la comunidad, lo que contribuirá a aunar fuerzas educativas en el trabajo del barrio.**

### **3. Confección del Programa a Desarrollar a partir de las Necesidades Educativas del Area**

**Esto requiere de una atención esmerada por el equipo directivo y docente**

**Las temáticas educativas deben recepcionarse, en lo fundamental, de los criterios y necesidades de las familias de los educandos, sin obviar, propuestas del colectivo docente y promotores de la comunidad.**

#### **4. Aspectos básicos a potencializar en la familia entre ellos**



**Estimulación**

**Cognitiva  
Cultural**

**Educación**

**Hábitos básicos**

**Organización personal**

**Doméstica**

**Organización doméstica**

**Trabajar en función de perfeccionar esta modalidad educativa, da fuerza histórica a las palabras de Martí: “educar: es preparar el hombre para la vida” (6) y, tanto la escuela como la familia deben cumplir con este importante encargo social. El proyecto acentúa su atención en la orientación familiar sobre la base de la ayuda técnica que permita el equilibrio entre los factores estables (morfoestáticos) y los susceptibles de cambio (morfo genéticos) que hagan viable todo el sistema familiar, frente a las amenazas que pueden disgregarlo. El enfoque diagnóstico tanto descriptivo como causal asumirá dos direcciones importantes:**

**1. Introducir indicadores de la función educativa:**

**(a) Intencionalidad educativa**

- **modelo de familia**
- **expectativas educativas**
- **estilos educativos**
- **vivencias de conflictos en esta área**

- (b) Atención a la vida escolar de los hijos**
- **valoración del vínculo con la escuela**
  - **expectativas mutuas padres-maestros**
  - **orientación y control de la actividad de estudio**
  - **formas de cooperación con la escuela**
  - **distribución de roles familiares en estas actividades**

**2. Vinculado a lo anterior, aplicar la orientación familiar educativa en sus diferentes niveles.**

- **Nivel educativo**
- **Nivel de asesoreamiento**
- **Nivel terapéutico (7)**

**Indicadores para el Diagnóstico de Familia**

**I. Representación sobre condiciones de vida**

- **Satisfacen condiciones de vivienda**
- **Conciencia de factores ambientales**

**II. Actividades y relaciones de la Función Económica**

- **Atención a la subsistencia diaria**
- **Distribución de roles domésticos: educación sexista**
- **Intencionalidad educativa**
- 

**III. Actividades y relaciones de la función biosocial**

- **Funcionamiento de la pareja**
- **Unión o separación**

- **Cumplimiento de rol paterno**
- **Problemas de identificación**
  - **Clima y relaciones**
- **Comunicación**
- **Satisfacción**
- **Vivencias de conflicto**

#### **IV. Actividades y relaciones de la función cultural**

- **Superación cultural de los padres**
- **Acceso a la cultura comunitaria**
- **Utilización del tiempo libre**

#### **V. Actividades y relaciones específicamente educativas**

- **Intencionalidad educativa**
- **Modelo de familia**
- **Expectativas educativas**
- **Estilos educativos**
- **Vivencias de conflictos en esta área**
- **Atención a la vida escolar de los hijos**
- **Valoración de vínculo con escuela**
- **Expectativas mutuas padres-maestros**
- **Orientación y control de la actividad de estudio**
- **Formas de cooperación con la escuela**
- **Distribución de roles familiares en estas actividades**

#### **Niveles de orientación familiar**

##### **1. Nivel educativo**

**Responde a la necesidad de una formación sistematizada y planificada de los padres para prevenir la aparición de problemas.**

***Finalidad:***

- **Ofrecer medios a la familia para la realización de su misión educativa como grupo primario.**

***Objetivos:***

- **Ilustrar los procesos de desarrollo de la familia para dar apoyo a sus miembros en las líneas de maduración personal.**
- **Aprender cómo realizar el encuentro interpersonal entre los miembros y los subsistemas dentro de la familia total.**

***Instrumentos:***

- **Poner en práctica la educación de padre: Escuela de Padres y otras formas: entrevistas, reuniones de padres, etc.**
- **Potenciar los elementos básicos de la educación de padres.**

## **2. Nivel Asesoramiento**

**Responde a las necesidades de potenciar las capacidades básicas del *sistema familiar*, para adecuarlos a las necesidades de cada ciclo vital.**

***Finalidad:***

- **Ofrecer criterios de funcionamiento para la familia en situaciones normales y en momentos evolutivos significativos y especiales.**

***Objetivos:***

- **Ilustrar los procesos y etapas de la constitución del sistema familiar (ciclos vitales).**
- **Reformulación de las reglas de interacción y comunicación dentro del sistema familiar.**

***Instrumentos:***

- **Servicio de orientación de padres**
- **Asesoramiento familiar en todos los subsistemas del sistema familiar**

### **3. Nivel terapéutico**

**Responde a la necesidad de elaborar nuevas pautas funcionales en el dinamismo familiar.**

***Finalidad:***

- **Poner en manos de la familia las técnicas y métodos adecuados que respondan a cubrir sus necesidades.**

***Objetivos:***

- **Enseñar estrategias que aseguren la cohesión familiar frente a amenazas disgregadoras.**

***Instrumentos:***

- **Orientación terapéutica de todo el sistema familiar, de subsistemas: parental, conyugal, o de un miembro del sistema.**

## Conclusiones

1. **En nuestra sociedad la familia sigue siendo una estructura organizativa funcional importante para el progreso social y, dada esta connotación, el desarrollo de la educación familiar a través de la Escuela de Padres tiene retos y desafíos que enfrentar en las postrimerías del Siglo XX, lo que estriba en:**
  - (a) **Es la primera que actúa sobre el socializado (hijos) ofreciendo lazos interactivos en aspectos básicos: modelo de comportamiento y valores, afectividad, estimulación cognitiva, cultural, etc., cuidados domésticos entre los que cuenta, la organización personal, hábitos básicos, etc.**
  - (b) **La reversibilidad interactiva de sus miembros.**
  - (c) **La educación familiar le confiere un sello peculiar al individuo en su estructura mental y maduración afectiva que origina su desarrollo humano y cultural para toda su vida.**
  - (d) **Por otra parte, las reflexiones expuestas están en el empeño de que los pedagogos cubanos demos continuidad a esta importante vía de la educación,**

**favoreciendo los cambios educativos en el seno familiar en el cumplimiento de su función educativa-espiritual.**

- (e) El proyecto de trabajo acentúa su atención en la orientación familiar, sobre la base de la ayuda técnica que permita el equilibrio entre los factores estables (morfostáticos) y los susceptibles de cambio (morfogénicos) que hagan viable todo el sistema familiar.**

**En la actualidad, se precisa profundizar en el campo congnotivo acerca de las relaciones intrafamiliares a través de la escuela de Padres, esto:**

- 1. Posibilita conocer, por parte de la escuela las disfunciones principales del sistema familiar.**
- 2. Favorecerá acercarse ambas instituciones en la formulación de una serie de valores, actitudes, cómo madurar y construir una vida personal consciente en lo individual y socialmente (hijos-educandos) que de valor a la generosidad y solidaridad humana.**

**Referencias bibliográficas**

- 1. Constitución de la República de Cuba, cap., V., Art., 39, Editora Política La Habana/1992.**
- 2. Castro, Pedro Luis. Cómo cumple la familia su función educativa?. La Habana/1995 (Libro en edición)**

- 3. Núñez, Elsa. La Escuela de Educación Familiar. Rev. Educación No. 75. Oct.-dic./1989**
- 4. Ríos González, J. A. Familia y Centro Educativo/1972**
- 5. Guevara, Ernesto. El socialismo y el Hombre en Cuba. La Habana/1965**
- 6. Martí, José. OC. Tomo 8 pág. 281. Imp. Nac. De Cuba. La Habana/1961**
- 7. Ríos González, J. A. Orientación y terapia familiar. Madrid/1984**

#### Bibliografía

- 1. Engels, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. Obras Escogidas T. I**
- 2. Núñez, Elsa. La Escuela de Educación Familiar. Rev. Educación No. 75. Oct./Dic./1989**
- 3. Castro, Pedro Luis. - La formación psicológica y pedagógica de la familia para la formación de la personalidad de los hijos.**
- 4. \_\_\_\_\_.: Hacia un modelo teórico sobre la función educativa familiar y la formación de la personalidad de los hijos. Junio de 1994. ICCP**

- 5. Colectivo de Autores.: Libro del trabajo sociológico. Editorial Progreso. Moscú/1988**
- 6. Constitución de la República de Cuba. Habana 1991**
- 7. Congresos del Partido III y IV. Resolución sobre la Política Social**
- 8. Ríos González, J. A . La familia actual como grupo primario y como agencia de socialización. España/1988**
- 9. Coloma, J. La familia actual como grupo primario y como agencia e socialización. España/1988**
- 10. Meier, Arthur. Sociología de la Educación. Edit. C. Sociales/1984**
- 11. Bertalanffy L. Van. Teoría General de Sistemas. México/1973**
- 12. Trila, J. La Educación fuera de la escuela. Barcelona/1985**

**LA INTERRELACIÓN DE LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD EN LA PRACTICA EDUCATIVA, COMO EXPRESIÓN DE LA RELACIÓN INDIVIDUO SOCIEDAD.**

**Autoras: M.Sc. Argelia Fernández Díaz.  
Lic. Mireyda Pérez Marrero.**

Al abordar esta temática se nos hace imprescindible analizar las premisas histórico filosóficas de la comunidad como categoría sociológica.

La familia representa la primera forma de congregación de las personas. La estructura básica de los grupos humanos basadas en las relaciones de parentesco, constituyéndose como eslabón y célula básica de la sociedad, lugar que ocupa aun en la actualidad. Se erige por primera vez en la comunidad primitiva, sobre la base del matrimonio endogámico y por grupos, donde todos los vástagos del grupo eran naturalmente reconocidos como hermanos entre sí.

Las gens y las tribus, constituyen la forma principal de comunidad en el período pre-clasista. Las gens como primera comunidad productiva, social y étnica de la sociedad pre-clasista, tienen un origen común, al igual que sus lenguas, costumbres, creencias, rasgos de existencia y cultura, su base económica es la propiedad común primitiva. La relación entre los hombres era igualitaria sobre la base de la propiedad común sobre los medios de producción.

La tribu como comunidad mayor que las gens, agrupaba en ocasiones hasta decenas de miles de individuos. Estas tribus se constituían por la unión de varias gens y adquirieron una nueva forma de organización social, un nuevo tipo de propiedad común, aunque las gens seguían siendo una unidad social y productiva autónoma. La relación entre los hombres cambia y aparece la necesidad de dirigir toda la tribu; a consecuencia de ello surgen los jefes, sacerdotes, los caudillos militares, los organismos administrativos, como el consejo de la tribu, junto a la asamblea general de los guerreros o de los miembros adultos de las tribus.

Esto es el resultado de la segunda gran división del trabajo. La primera fue por el sexo y la edad, la segunda (por la aparición del EXCEDENTE PRODUCTIVO) entre el trabajo manual e intelectual.

Esta forma gentilicia y tribal de comunidad fue en un tiempo, la única forma posible de la sociedad primitiva, y contribuyó a la cohesión entre los seres humanos al brindar las posibilidades para el desarrollo económico y cultural.

En este tipo de sociedad, la relación entre los hombres era regulada por los hábitos, costumbres, tradiciones, normas morales, ya que las normas de conducta eran aceptadas por todos.

El aumento en las contradicciones en la organización gentilicia y tribal trajo como consecuencia la sustitución de esta forma de comunidad, Surgiendo así la familia en parejas, lo que condujo a aislar de las comunidades étnicas, las relaciones familiares, matrimoniales y los vínculos de consanguinidad.

La nueva forma de comunidad, el pueblo, se forma sobre la base de las relaciones de producción clasistas, que remplazaron a las existentes en la comunidad primitiva. El pueblo, como comunidad humana más desarrollada que la tribu,

permite el intercambio de experiencias de producción y logros de la cultura, la perfección del lenguaje y las formas de comunicación humanas.

Aún con las ventajas apuntadas, esta forma de comunidad humana no permitía un desarrollo amplio de los bienes materiales y de su intercambio. Las nuevas relaciones mercantiles eliminaron el aislamiento de las distintas regiones económicas, haciendo más fuertes los vínculos entre los componentes de un pueblo y los pueblos afines; lo que permitió un lenguaje común y rasgos de cultura también comunes, uniéndose en comunidades más estables: Las Naciones.

Marx y Engels, refieren al respecto en el Manifiesto Comunista:

... La burguesía suprime cada vez más el fraccionamiento de los medios de producción, de la propiedad y de la población, centralizando la propiedad en las manos de unos pocos. La consecuencia obligada ha sido la centralización política. Las provincias independientes, ligadas entre sí casi únicamente por lazos federales, con intereses, leyes, gobiernos y tarifas aduaneras diferentes, han sido consolidados en bajo un solo gobierno, una sola ley, un solo interés de clase y una sola línea aduanera...(1, 23).

Las naciones surgen en el proceso de descomposición del feudalismo y de formación del capitalismo. De manera que las naciones existen hoy en día y son consideradas:

.. conjunto estable de hombres, unidos por la comunidad de lenguas, territorio, vida económica y algunas peculiaridades de la Psicología social, afianzada en los rasgos específicos de la cultura del pueblo correspondiente, que la distinguen de la cultura de los demás pueblos...(2, 142).

Estas formas de comunidad humana que se han sucedido históricamente, en un proceso de ascensión en la sociedad, donde los individuos se han ido agrupando de formas más simples a superiores, tienen su origen en la estructura y rasgos de las formas históricas de la familia.

Las diferentes formas de agrupación que adoptan hoy día los hombres, con el objetivo de satisfacer sus necesidades, tanto biológicas, como espirituales y materiales, hace que se establezcan un universo de interrelaciones. El término comunidad, por estas razones, siempre se ha asociado con una agrupación de personas, que establecen relaciones y se utiliza para denominar las mismas en dependencia de los diferentes contextos y roles que asume el hombre.

En este universo de interrelaciones el hombre se mueve en varios planos de interacción social. En un plano vertical, este sistema de interrelaciones se establece

pues el hombre es partícipe de diversos contextos sociales, la comunidad vecinal, el barrio, el pueblo, la ciudad, la nación hasta llegar a miembro del planeta. De igual forma se establecen un conjunto de interrelaciones en un plano horizontal, que se generan, pues el hombre asume roles en determinadas organizaciones, instituciones, centros de estudios, entre otros, además de la familia. (3, 29)

Todo esto enfatiza que existen grados de pertenencia y participación del hombre en determinados grupos humanos, que tanto en un plano como en otro, se establece una riqueza de contenidos y acciones, que nos identifican dentro de lo general y que a la vez nos hace sujetos de un denominador común.

Precisamente este universo de interrelaciones que establece el hombre ha propiciado que diferentes autores, de diferentes ramas del saber expresen disímiles acepciones del término comunidad: unos enfatizan en lo funcional, otros en el aspecto geográfico, otros en el elemento social. Esto se evidencia teniendo en cuenta que las relaciones esenciales del hombre se determinan por el lugar que ocupa dentro de las relaciones materiales.

Al hablar de comunidad, teniendo en cuenta lo territorial o geográfico, no nos referiremos al lugar que ocupa un asentamiento humano, de una forma pasiva. Consideramos la comunidad como algo superior a la agrupación o asentamiento humano, aunque de hecho es su premisa. Nos referimos a la comunidad cuando en esa agrupación humana existe una interacción social, cuando se plantean mecanismos que parten de las leyes generales de la sociedad. Es precisamente en esa interacción social, donde se van desarrollando sentimientos de pertenencia o de bien común; apareciendo así la comunidad como sujeto social.

Muchas definiciones de comunidad pudiéramos abordar. La Academia de Ciencias utilizó en una investigación operativa la siguiente: (3, 22)

Grupo de personas que poseen:

- Territorialidad común, donde se identifican los sistema de relaciones sociales.
- Necesidades e intereses afines, en torno a las esferas dela vida cotidiana.
- Acciones y metas comunes que se acompañan de sentimientos de pertenencia, valores compartidos y conductas semejantes que la reflejan.

¿ Por qué entonces considerar la comunidad como un espacio educativo, además de la familia y los centros docentes ? ¿Qué estrategias proponemos utilizar ?

El ámbito de la comunidad encierra fuertes potencialidades de transformación y formación de sus miembros, por lo que los centros docentes necesitan conocer

estos recursos, (que existen en estado potencial para que lleguen a ser reales), aprovechando estas potencialidades en función de su encargo social.

Las organizaciones y las instituciones sociales, desempeñan un papel importante y propician influencias educativas en los comunitarios. Asimismo las organizaciones de masas tienen como función principal, aglutinar y movilizar a las masas en el cumplimiento de tareas sociales útiles en las diferentes esferas: políticas, cultural, educativa, productiva y de salud.

Por otra parte las organizaciones y las instituciones agrupan valiosos recursos materiales y espirituales y una rica experiencia, que puestos en función de la orientación y educación ciudadanas, contribuyen a desarrollar la identidad comunitaria y sensibilizar a los individuos para que participen consciente y creadoramente en la transformación de su realidad mas cercana : La comunidad.

Se trata de que los centros docentes se conviertan en una institución de las relaciones sociales, ya que en cada hombre, se revelan los valores con que se enriquece la sociedad en su conjunto.

En la conciencia individual social están presentes los propósitos, ideales e intereses; valores que son propios de su grupo social, de la clase a que pertenece o de una nación. En ella se refleja el ser social de la comunidad social dada.

Teniendo en cuenta que la conciencia individual constituye la parte orgánica de la conciencia social y por considerar la influencia formativa de la sociedad, es importante que el proceso educativo que se lleva a cabo en un centro docente se efectúe conjuntamente con la comunidad, no a través de contactos o enlaces circunstanciales, sino de forma permanente y recíproca.

La interacción educación-sociedad; como tránsito entre lo general a lo particular y de aquí nuevamente a lo general, se manifiesta de una forma sumamente compleja y diversa y sólo puede comprenderse como interacción constante y recíproca de los centros docentes y la comunidad donde están enclavados en función de la práctica educativa, atendiendo al momento histórico-concreto en que se desenvuelve la misma.

Al respecto el español P. Carreño plantea:

.. La educación es un hecho social,... la educación hija de sus circunstancias sociales, está vinculada a las necesidades, a las que él se ve sometido y a la idea de que de forja de la vida y de las personas ... (4, 38)... la educación es a la vez producto de la sociedad y productora de esa misma sociedad... (4, 39)

El reconocimiento de la relación entre la sociedad y la educación alcanza una consistencia teórica a mediados del siglo XIX; como resultado del avance de las ideas filosóficas que indagaban en la relación hombre sociedad. Este enfoque trata de articular los procesos de individualización con los de socialización, es decir, con los de su necesaria integración a la vida social.

Reafirman estas palabras lo referido en la Filosofía acerca de que :

"...todos los sistemas se forman únicamente como resultado de la acción recíproca de los elementos que la integran... cada fenómeno en su conjunto constituye un complejo sistema de relaciones, cuyo aspecto esencial es la conexión e interacción de las causas y los efectos. Gracias a esta conexión, unos fenómenos engendran otros se pasan de unas formas de movimiento a otras, se realiza el movimiento y el desarrollo...(2, 127)

Siendo la educación una determinada forma de comportamiento social, un tipo específico de relación social, es necesario involucrar en los centros docentes a todos los posibles participantes del proceso. Entendida la educación como la manifestación de la vida social del hombre, como integrante de su verdadero proceso vital, su evolución en sí misma no debe apartarse de las condiciones sociales en que se desarrolla, que constituye el marco histórico concreto de su existencia y transformación. Una educación acompañada de intención y sentido, con una visión de la realidad que se acompañe de una formación personalizada de identidad con la comunidad producto del continuo aprendizaje.

La complejidad del proceso educativo demanda el desarrollo pleno del hombre atendiendo así a su individualidad y a su inserción social. Se hace imprescindible contar con todas las potencialidades educativas en los contextos de actuación: la escuela, la familia y la comunidad, como relación plena individuo-sociedad.

Preparar al hombre para su vida y su inserción social significa que se implique en la construcción de sus propias estructuras de conocimiento, que se implique en el proceso de creación y transformación, en su propio proceso educativo. La inserción social depender de cómo llega lo mejor de la sociedad a él, lo que realmente demanda conocer transmitido por la propia experiencia de quienes ya lo vivenciaron.

La sociedad evoluciona mediante procesos continuos de transformación en los que participan los individuos como sujetos que investigan y evalúan estos procesos por medio de acciones colectivas. Participando en ellas el ser humano se constituye como tal, la educación como fenómeno social que se manifiesta en

múltiples formas, de hecho está involucrada en estas transformaciones, pues expresa el grado de desarrollo económico, social y político alcanzado por la humanidad en un período histórico concreto.

Toda sociedad se integra por su base económica y su superestructura, como elementos que condicionan las esferas material y espiritual respectivamente. Estos elementos se relacionan según las leyes que rigen el proceso histórico social. Sin embargo otro elemento que sirve de mediador entre la base económica y la superestructura son los grupos humanos relativamente estables, al cual pertenece el sujeto social de la historia, o sea, la estructura social de la sociedad, que agrupa a las clases sociales, la familia y la comunidad entre otros.

Al respecto Karl Marx plantea:

...Individuo. Es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales...(2, 289)

El hombre es un sujeto social, pues actúa intensamente y puede transformar sus condiciones de vida. Preparar al hombre para que llegue a ser un sujeto social creativo, que transforme su realidad, es un propósito educacional hoy día. Es importante que los centros docentes como institución social que tienen a su cargo este propósito educacional, conjuntamente con la comunidad, establezcan acciones conjuntas en función de cumplimentarlo.

Esto favorecería una concepción científica del mundo en los estudiantes y una adecuada preparación para la vida.

La concepción metodológica de la Educación Popular, que se apoya en la teoría dialéctico - materialista como método universal es nuestra propuesta de utilización en la interrelación de los centros docentes y la comunidad. Al respecto Engels plantea:

... La dialéctica es la teoría acerca de las leyes universales del movimiento y del desarrollo de la naturaleza, de la sociedad humana y del pensamiento... (5, 99)

La utilización del Materialismo Dialéctico nos permite observar el objeto en su estado dinámico. La concepción metodológica dialéctica de la Educación Popular, es una forma coherente de interpretar lo que ocurre dialécticamente, entendiéndose como un sistema de pensamiento que incorpora contribuciones científicas a los procesos educativos transformadores. Es una forma de conocer, interpretar y transformar de manera científica una práctica vivida; al partir de un conocimiento social. Entendida así la lógica del proceso de conocimiento como proceso de creación y recreación del conocimiento.

Con alguna frecuencia se presenta la contradicción entre lo que existe en la teoría, lo que está declarado y la forma en que se implanta en la práctica. La práctica es tan importante como la teoría, no hay teoría sin práctica, ni viceversa. La práctica es el fundamento de la teoría.

..De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, es el camino dialéctico de la realidad objetiva... (6, 82)

La concepción metodológica dialéctica implica una relectura de la realidad, lo que supera los clásicos y tradicionales enfoques.

Ante una visión integral de la realidad debe aparecer una respuesta con el mismo alcance. Permite una articulación entre los contenidos y objetivos a alcanzar, con los aspectos metodológicos para lograrlos.

La actividad dialéctica toma como punto de partida la práctica social, como proceso de generación de conocimientos y criterio de la verdad. Por tanto la concepción metodológica dialéctica de la Educación Popular es la aplicación de esta al proceso educativo transformador. Esta concepción encuentra en la utilización de métodos verticales, una pedagogía autoritaria, que no está acorde con lo espontáneo y está en contra del vanguardismo de un grupo de intelectuales que dictan normas y pautas a seguir, sin tener en cuenta la realidad en que se vive. Su aplicación presupone un proceso democrático verdadero en la educación y en la vida social en general.

Las personas no deben ser desarrolladas contra sus voluntades, ya que solamente pueden desarrollarse a sí mismas a través de lo que hacen, por medio del análisis y la participación que tomen al respecto. No se desarrollarán si siempre se les dice que deben hacer.

La personalidad se forma y desarrolla en la propia actuación del hombre, en los sistemas de interrelaciones que establece en su medio social, a través de las actividades que realiza y la comunicación con otros sujetos.

Al emprender un proyecto educativo transformador, en un centro docente en interrelación con la comunidad, aplicando la concepción metodológica de la Educación Popular, debemos tener en cuenta la objetividad del fenómeno social, indagar en ese fenómeno social; su origen, cambio, transformaciones, así como las relaciones causa - efecto y ubicar este fenómeno educativo en el marco histórico en que se desenvuelve.

Este proceso educativo; donde entran en función no solamente los educadores ni la familia, sino también personas capacitadas o potenciadas de la comunidad,

favorece en gran medida la relación individuo - sociedad, pero además fortalece el sentimiento de pertenencia a esa comunidad como microrrealidad de la sociedad.

El gran desarrollo económico en el país, unido a un desarrollo intelectual, ha propiciado que la comunidad histórica en muchos lugares esté afectada en su continuidad. El desarrollo industrial o los procesos de urbanización han estimulado la fundación de nuevas comunidades urbanas en varias regiones del país, por tanto no es en gran medida la comunidad histórica la que experimenta un resurgimiento; sino que en la mayoría de los poblados, asistimos a fundaciones nuevas de personas que han dejado su medio social para instalarse en otros.

Las propias relaciones que se van estableciendo entre esos pobladores en función de la satisfacción de sus necesidades, ir posibilitando la formación de un sentimiento de pertenencia ya que se van fomentando costumbres y tradiciones, que pueden ser más estables en la medida en que se vayan comprometiendo en acciones colectivas, donde los sujetos vayan ganando en participación consciente en la búsqueda de soluciones.

Por nuestra propia condición humana necesitamos vivir en grupos sociales, aunque somos portadores de una individualidad irrepetible, de ahí que sea imprescindible que el proceso educativo tenga en cuenta la preparación adecuada para la inserción de ese individuo en la sociedad, aislar la educación del contexto de actuación del sujeto, implica un divorcio entre lo individual y lo social.

Valorar la comunidad como fuente de conocimientos, valores y en beneficio de la propia labor social a realizar con los alumnos, permite una plena satisfacción en la interrelación individuo -sociedad.

### **Referencias bibliográficas.**

(1) Marx, Karl y Engels, Federico, Manifiesto Comunista. Ed. Revolucionarias, Ciudad Habana, 1968

(2) Konstantinov y otros Fundamentos de filosofía marxista leninista. Tomo 2. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1976.

(2) Blanco, Antonio Acerca de la conceptualización de comunidad. Artículo, Facultad de Pedagogía, ISP "EJV", 1995.

(3) Carretero, P Sociología de la Educación. Universidad de Educación a distancia. MEC, Madrid, 1977.

- (4) Afanasiev, V. G. Fundamentos de los conocimientos filosóficos. (Cita). MINED, C. Habana, 1778.
- (6) Lenin, V. I. OC Tomo 29, Pg 152 153. Tomado del Diccionario Filosófico. Ed. Progreso, 1954.
- (7) Colectivo de autores Comunicación para padres. Universidad Iberoamericana. Dpto de Psicología. México, 1989.
- (8) Memorias I Taller de Educación Popular en Cuba (5 9) Mayo. C. Habana, 1992.

### **ALGUNOS ANTECEDENTES EN LA INTERRELACIÓN ESCUELA-FAMILIA- COMUNIDAD EN CUBA.**

Autora :M.Sc. Argelia Fernández Díaz.

A lo largo de la historia educacional en nuestro país la idea de la interrelación centro docente–comunidad ha sido preocupación permanente. José Martí Pérez, en su quehacer pedagógico, planteaba al respecto:

... “Quién no tenga conciencia de que la escuela ha de adquirir un ritmo dinámico de cambio para seguir y adaptarse al ritmo de la vida que lo rodea, al estilo de vida de la época; no llega a comprender el sentido de la función educacional que la escuela ha de llevar a cabo”... (1)

Además señaló:

..“Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe”... (2)

Indiscutible idea, es importante lo que señalaba nuestro Apóstol. ¿Cómo separar la enseñanza de la realidad en que vive el alumno?.¿Cómo no prepararlo para la vida en la sociedad en general y muy en especial para vivir en su propia comunidad?.Refuerzan estas ideas, que la preparación que recibe un alumno, será más realista en la medida en que se educa para vivir, en su propia comunidad .

Manuel Valdés Rodríguez, pedagogo de ideas avanzadas, expresaba:

.... “La necesidad suprema con todo, es armonizar el medio en que se educa al alumno con la obra misma de la escuela. Querer educar al hombre divorciándolo de las influencias de su tiempo y de su sociedad, es pretender un absurdo. Los cargos

que algunos formulan contra la escuela nacen propiamente de la inocente opinión de que ella, por sí sola y única, es la panacea de los males de la humanidad”...(3)

Refería también:

...“Señores, no es necesario repetirlo, cortar la corriente de solidaridad y simpatía entre la escuela y los factores sociales, equivale a convertir aquella en una especie de mecanismo arbitrario, artificial y armónico, propio sólo para romper la ley de la unidad,...(4)...¿Comprometen estos factores el problema y la obra de la escuela? No cabe duda alguna en afirmarlo”...(5)

Relevante idea, la necesidad de la unidad entre todos las agencias y agentes socializadores, en función de lograr una armonía entre ellos para educar en función de los mismos intereses, dejando bien sentado, que esta unidad no compromete la labor de la escuela , todo lo contrario, la apoya, la garantiza.

En fecha tan lejana como 1899, Enrique José Varona planteó ...“en la sociedad todo educa y todos educamos... Pero aún nos faltará mucho para llegar a ese fin, mientras la colaboración de la familia y la sociedad en general, en la obra de convertir a los niños en hombres no sea aferrada y no conspire en la misma dirección que la disciplina escolar”... (6)

Las ideas de la educación de Enrique José Varona, en función de la realidad concreta en que vive el educando, tomando como base la ventaja que ofrece el estar precisamente en su propio territorio, la ventaja en gran medida un conocimiento más profundo, al relacionar con más facilidad la teoría con la práctica, en función de los propios intereses del educando y de la comunidad donde vive .

Muchos educadores dejaron claros sus pensamientos sobre este aspecto, solamente algunos pudieron ver materializadas sus ideas con la creación de las “Asociaciones de padres, vecinos y maestros, “ que tuvieron sus antecedentes más lejanos en New York, en 1897.

Estas asociaciones progresaron rápidamente en varios estados. En Cuba la idea de estas asociaciones se extendió en las primeras décadas de este siglo. Como señala el Dr. Rolando Buenavilla: ..“Entre el 4 y 8 de mayo de 1927, convocada por el Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, se aprueba la generalización , por parte de las escuelas públicas y a su iniciativa, de la creación de las Asociaciones de padres de familias, vecinos y maestros con el fin de cooperar al mejor éxito de la obra educativa de la escuela”...(7)

Estas asociaciones, creadas por exhortación de las propias autoridades, planteaban la necesidad de que el centro docente se convirtiera en la vía fundamental de la

actividad social, despertando relaciones de carácter educativo; insistiendo en que la educación es propia de los padres, maestros y la sociedad. La vinculación se establecía con los padres de los alumnos, pero también con vecinos que no tenían hijos en los centros docentes. Esta integración tuvo sus frutos en la educación de adultos, atención a los huérfanos y niños de escasos recursos en la comunidad, participación en actividades culturales y patrióticas, entre otras, lo que determinó un acercamiento al proceso pedagógico de todos los agentes socializadores. El pedagogo cubano Alfredo M. Aguayo en su texto. “La escuela novísima”, califica estas asociaciones como:

...“la más brillante, eficiente y útil educación peri escolar que han ideado los hombres”...(8)

El crecimiento de estas asociaciones fue bastante acelerado en todo el país. En el curso 1928 – 1929, en Santa Clara se habían creado 545 asociaciones y en 1947 en todo el país existían 5587. Tal era el entusiasmo por su creación que en 1953, en Cienfuegos, de 56 escuelas, había 53 asociaciones inscriptas, por lo que se crearon a distintas instancias Federaciones que reunían a las asociaciones a nivel Municipal, Provincial y Nacional. Cada asociación contribuía a la instancia superior con un delegado y una cotización mínima por aula.

Estas asociaciones supieron promover las convicciones morales en el pueblo, garantizando la compenetración entre padres, vecinos y maestros para fortalecer el proceso pedagógico en los centros docentes mediante un esfuerzo colectivo. Gran importancia se concedía a la comunidad como elemento educativo, lo que se reflejó en las acciones que realizaban de manera conjunta.

Las vivencias personales de algunos maestros de la época demuestran que muchas de las acciones realizadas por las Asociaciones permitieron encontrar soluciones locales a problemas de los alumnos o de los propios centros docentes, como los uniformes de las bandas rítmicas, los materiales para reparación de estos y en ocasiones soluciones materiales a niños con grave situación económica.

Al realizar una indagación sobre la preparación teórica que tenían los maestros para afrontar el trabajo con la familia y la comunidad se pudo constatar que en general se estudiaban ambos contextos, fundamentalmente desde lo sociológico y en lo educativo, la función de la familia y las diversas formas de interactuar con los centros docentes. Estas experiencias se reflejan en las Tesis de grado de los aspirantes al grado de Doctor en Pedagogía y en el Texto “Introducción a la Sociología Pedagógica”, que tributaba a la asignatura de este mismo nombre, impartida en la Escuela de la Educación de la Universidad de la Habana desde el año 1935.

En el texto mencionado se establece cómo la escuela debe compensar la decadencia de la acción educativa del hogar, destacando que debía garantizarse... “ el desarrollo de la habilidad física, de la habilidad intelectual, la preparación vocacional, la cooperación entre el hogar y escuela”... (9).

Al referirse a la relación centro docente – comunidad , Martínez Vivanco, autor del referido texto, destaca entre los problemas que la comunidad ofrece al educador y las acciones sociales concretas, las siguientes :

...”La escuela ensancha la comunidad. Es necesario estudiar y coordinar la naturaleza del niño y las necesidades de la sociedad. Las actividades de la comunidad como base de la educación. La escuela ligada a la comunidad a través de programas de higiene, excursiones, investigaciones, entre otros. La escuela como centro abierto a la comunidad, el provecho del edificio escolar por los comunitarios”.... (10)

Esto confirma que, aunque no se estudiaba la metodología para establecer esa interrelación, al menos se preparaba al futuro docente en el conocimiento de vías que la propiciara y en la necesidad de esta interrelación .

En el texto “Pedagogía para las escuelas normales,” de Alfredo M. Aguayo se trabajan muy bien las vías de interacción centro docente - familia y se menciona la comunidad como una de ellas.

Este conocimiento llevado al docente quedó evidenciado en algunas Tesis de Grado, en que el tema de investigación estaba relacionado con la vinculación entre los centros docentes y la comunidad.

Entre ellos Wilfredo González. Márquez en la Tesis “ La educación, su concepto, fines y objetivos, de 1942,” destaca:

... “La educación plantea la dirección del aprendizaje por medio de actividades que ha de realizar el niño dentro del marco de la escuela y fuera de ella ”...(11)

En las Tesis que a continuación se mencionan, se hace un estudio sociológico de una comunidad:

Estudio social de una comunidad. Santa Cruz del Norte. 1949, de Paulino Soto Palenque,

Estudio sociológico de una comunidad. 1951, de Esther Vasconcelos y Cuervo,

Evolución social de una comunidad. Ciego de Ávila. 1951 – 1952, de María De la C. Valero.

Estudio sociológico de una comunidad. Guane. 1952, de Elena Rosa Guerra y Gómez.

En otras tesis se proyectan acciones conjuntas de los centros docentes y la comunidad, es decir van más allá de la simple caracterización de la comunidad, reflejan cómo poner en función diferentes vías, apoyándose en los resultados obtenidos de esa caracterización, lo que evidencia una efectividad mayor en el proceso pedagógico al partir de una realidad concreta en que viven los educandos. Entre ellas la Tesis de Carmen González Call, de 1953, titulada, “ Organización de los clubes agrícolas y su proyección sobre la escuela rural “, donde destaca que:

... “Los clubes en función de la orientación vocacional deben promover, el mejoramiento de la vida campesina, fomentar el espíritu de la cooperación entre la escuela, la familia y la comunidad...” (12).

En la tesis de grado “El adolescente y la comunidad” de Isabel Margarita Castilla y Mas; 1953, se plantea como objetivo de la relación entre la escuela y la comunidad el siguiente:

...“Satisfacer necesidades y desarrollar una conciencia social que asegure la totalidad de los conocimientos que imparte y la adaptación del joven al grupo social en que vive”...(13)

En el texto “El carácter de la Pedagogía en Cuba”, se establece como característico de la etapa ubicada desde 1902 hasta 1958 lo siguiente:

... “La categoría educación es tratada en su doble acepción, en su sentido más amplio, pues se comprendían las influencias formativas que ejercen en el niño la familia y la sociedad en general”...(14 )

Queda así evidenciado que la interrelación entre los centros docentes y la comunidad antes de la revolución estuvo presente en los educadores cubanos, que apoyados en los conocimientos que tenían sobre la necesidad de esta interrelación, materializaban de alguna forma a través de diferentes vías la misma, aunque no reflejaban la utilización de alguna metodología específica.

Con el triunfo de la Revolución en 1959 esta idea se refuerza. El sistema educacional socialista facilita la continuidad de los propósitos planteados por las asociaciones de padres, vecinos y maestros a través de instituciones y organizaciones populares:

... “La política de crecer y dar forma a los Organismos Populares de la Educación se inició con las primeras medidas del Gobierno Revolucionario, que en junio de 1959 dispuso, a través de la reglamentación de la Ley N° 76 de descentralización administrativa, la creación de los Consejos Municipales de Educación, adscriptos a los departamentos municipales que se creaban por dicha ley”...(13)

En 1960 el Ministerio de Educación, en el Mensaje Educacional al pueblo, reitera:

... “La educación en sus fines y medios ha de partir del educando y ha de hundir sus raíces en el medio socio - cultural en el que aquel crece y ha de apoyarse en ambas: individuo y medio, para que el hombre viva y actúe a nivel de su tiempo y dispuesto a intervenir activamente en el proceso social”...(14)

La necesidad de resolver el problema del gran analfabetismo que dejó la República mediatizada posibilitó masificar la idea de la relación de los educadores con el pueblo. La alfabetización no fue solamente tarea de educadores, sino del pueblo, que se volcó a esta campaña en todos los rincones del país.

... “En Octubre de 1960, se reunieron en la Habana los delegados de los Consejos Municipales de Cuba ... se echaron a andar las primeras tareas de la alfabetización. ... En aquella ocasión el compañero Armando Hart señaló la política de creación formal de los Organismos Populares de Educación con carácter provincial y nacional”...(15)

La labor de los maestros unida a los trabajadores, estudiantes, amas de casas, entre otros en función de la alfabetización, fue una premisa fundamental para dar al cumplimiento al principio de que en un sistema social como el nuestro, educar, es tarea de todos.

... “Los maestros estuvieron dispersos en todos los cargos y jerarquías desde la dirección nacional, provincial, municipal y zonas, hasta asesores técnicos de los brigadistas y alfabetizadores”... (16).

... “En Septiembre de 1962 se efectuó el Tercer Congreso Nacional de los Organismos Populares y en él se crearon las formas de organización de los Consejos Provinciales y Nacional, aunque ya, prácticamente, estaban trabajando en forma de Comisiones de Alfabetización...Emergió la estructuración del Consejo Nacional de Educación como organismo coordinador de las labores a desarrollar por las organizaciones de masas a favor de la educación”... (17).

Así la Campaña Nacional de alfabetización puede considerarse como el antecedente histórico del movimiento de integración escuela- comunidad, que sentó

las bases para la creación de los organismos populares de educación. Como se señaló en dicho congreso:

... “Los organismos populares no son organismos técnicos ni administrativos, son organismos de conjunción de esfuerzos, de coordinación y planificación de actividades, son organismos para impulsar, en las masas mismas, las tareas que contribuyan al logro de metas señaladas en los planes educacionales del Gobierno Revolucionario”...(18).

Comentando estos antecedentes el Dr. Rolando Buenavilla señala:

...“La decisiva participación de las organizaciones políticas, de masas y el pueblo en las tareas educacionales a través de los organismos populares de la educación; crea una atmósfera favorable para el trabajo mancomunado entre las instancias del MINED, la escuela y la comunidad, que contribuye al avance de la educación en los primeros años”...(19)

A inicios de 1960, unido a la labor que venían realizando los maestros en la organización de los organismos populares ante la inminente insuficiencia de maestros en las zonas rurales, se organizan los maestros voluntarios. El pedagogo William Cruz relata:

... “El 1er Ministro del gobierno revolucionario Fidel Castro Ruz hace un llamado y se forma un contingente de jóvenes estudiantes y obreros que pasan un cursillo de capacitación en Minas del Frío, en mayo de ese año”... (20)

... “Y en 1961 ante la Ley de Nacionalización de la enseñanza se constituye un contingente de maestros populares que alcanza la cifra de 36,081 educadores en 1964”. (21)

... ” Estos maestros populares realizaron como tareas actividades políticas y culturales entre los vecinos y la creación de las organizaciones de base en los lugares donde trabajaban; (CDR, FMC) , campañas de vacunación...”(22).

Una vez más los maestros en unión al pueblo, dieron muestra de su vocación , pero además evidenciaron la necesidad de la interrelación de todos los agentes socializadores para garantizar la eficacia de la educación . La realidad vivenciada día a día por los cambios que se venían produciendo en el país requería de la labor de todos, para mantener las ideas revolucionarias y para que fructificarán las medidas tomadas por el estado en cuanto a que la educación debía ser llevada hasta el En 1962, a nivel de cada centro docente del sistema nacional de educación, esta interrelación se materializa, a través de los Consejos de Escuela, los cuales permanecen constituidos hasta nuestros días, estos tienen entre sus objetivos cooperar con el centro de estudio en el cumplimiento de sus tareas esenciales,

además de exigir que la escuela cumpla con su objetivo en la formación de las nuevas generaciones.

La Resolución Ministerial, número 99 de 1964, reafirma esta idea cuando plantea entre los fines de la educación:

...“Que las masas organizadas participen en el planeamiento, orientación, dirección y administración de la enseñanza en todos los niveles “...(23).

En un informe publicado el 18 de enero de 1969 sobre el desarrollo de la educación en los diez primeros años de la revolución, el compañero José Llanusa Gobel, , Ministro de Educación en esa fecha, plantea:

...“Que cada escuela tenga su plan, que ustedes los que tienen hijos y los que no tienen hijos, los compañeros del partido, los de la juventud, los de los organismos de masas, estén en los Consejos de escuela, chequeando el plan de la escuela”...

Así mismo agrega:

...Y no para que ustedes sustituyan al maestro, sino respetando la autoridad del maestro, la autoridad de la dirección, pero para darles ideas y soluciones”... ( 24)

La idea de la creación de los Consejos de escuela lleva a fortalecer los lazos entre todos para garantizar la eficacia del proceso pedagógico y la continuidad de los fines previstos por el sistema nacional de educación.

En la Resolución Ministerial número 400/7 , se plantea que:

... “El Consejo de escuela es la organización educacional de base que cuenta con la presencia de padres, la familia y los integrantes o dirigentes de las instituciones de la comunidad. Constituye la vía adecuada para vincular la escuela con esta, de forma tal que conjuguen los esfuerzos de todos, alrededor de las labores de la escuela, a la vez que extienda su función educativa a los miembros de la comunidad”... (25).

Esta necesidad de la interrelación estuvo presente en los lineamientos de nuestro sistema educacional y se materializaban a partir de las decisiones que se tomaban en el Consejo de Escuela, que ha permanecido como una orientación en los lineamientos para cada curso escolar hasta nuestros días , teniendo en cuenta las tareas que de una u otra forma deben tener todos sus miembros en el proceso pedagógico que se lleva a cabo en los centros docentes y su extensión a la comunidad. A raíz del derrumbamiento del campo socialista y por la necesidad de buscar soluciones locales a los problemas que se presentaban en las comunidades

se revitaliza este trabajo de integración, aparece así el Programa para la vida; que tiene como propósito fundamental:

...“Promover un modo de vida sano y culto de la familia cubana mediante la educación y orientación comunitaria en tres aspectos fundamentales: Educación Familiar y para la convivencia, educación para la salud y educación ambiental ”... (26)

Desde el curso 1993-1994 la vinculación de los centros docentes con la comunidad es una línea dentro de las direcciones fundamentales del trabajo educacional.

En función de establecer una coordinación más eficiente entre los Ministerios del país se plantea una solución que a nuestro juicio favorece el trabajo comunitario:

...“Como parte de este esfuerzo que se viene realizando se crea un grupo coordinador para el Trabajo Comunitario Integrado Nacional, cuya primera reunión, el 2 de diciembre de 1995, fija sus propósitos, siendo aprobado con una carta oficial firmada por el Compañero Carlos Lage en el primer semestre de 1996, que desde entonces tiene un trabajo más intenso en los territorios de más dificultades”... (27)

Unido a todo este movimiento de la interrelación de los centros docentes con la comunidad que proviene del cumplimiento de una de las direcciones del MINED, podemos señalar que de alguna forma muchos centros docentes se han visto involucrados en acciones comunitarias promovidas por otros sectores que han emprendido proyectos comunitarios y que han favorecido el desarrollo del proceso pedagógico. Es válido destacar las acciones comunitarias de las Casas de Cultura a través del movimiento sociocultural, las acciones que realizan las Universidades, la Salud, las organizaciones de masas como la F.M.C, los C.D.R. y que en gran medida fortalecen el trabajo de los Consejos de Escuela.

Aunque la intención de promover la interrelación centro docente - comunidad siempre estuvo presente en los programas de las asignaturas Pedagógicas en los Institutos Superiores Pedagógicos, no es hasta 1992, con la introducción de la asignatura “Maestro y Sociedad” que se prepara el maestro más exhaustivamente para el trabajo con la familia y la comunidad, no sólo desde el punto de vista sociológico, sino con la metodología para llevar a cabo esta interrelación y las vías que la propician. En el Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona podemos destacar además de la preparación que ofrece la asignatura, los alumnos en alguna medida se han incorporado a proyectos comunitarios coordinados por esa institución desde 1991, como parte de la Extensión Universitaria.

En el texto “El carácter científico de la Pedagogía en Cuba”, al referirse a las posiciones actuales de las ideas pedagógicas, se reafirma esta necesidad, cuando se plantea:

...“No se puede educar a un hombre, aplicando las regularidades y principios generales descubiertos por las Ciencias Pedagógicas, con independencia de los fines, valores, cualidades y de las particularidades del tipo de hombre que quiere lograrse, en un medio social concreto y en una etapa histórica determinada”...(28)

Así mismo destaca:

...“Se hace necesario entender la formación de un hombre para la vida, que se reclamaba en los preceptos pedagógicos cubanos, no con un sentido pragmático utilitario, sino con la formación de un hombre capaz de actuar satisfactoriamente en las distintas esferas de la vida, vivir de acuerdo con el medio humano que le rodea y proyectarse en su transformación”...(29).

Se interpreta a partir de estos antecedentes que la interrelación entre los centros docentes y la comunidad ha sido cuestión recurrente en toda la historia educacional en Cuba. En este decursar se ha logrado acumular una experiencia conjunta de trabajo que debe ser considerada en toda su magnitud.

### **Referencias bibliográficas:**

1. Martí Pérez, José.- Ideario Pedagógico. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana, 1990 P.13
2. Acosta, Alberto. Cuaderno de Avanzada. Impreso Talleres Pedrito Valdés. Habana, 1972. P .30
3. Escalona, Dulce María. El maestro y la educación popular Manuel Valdés Rodríguez, De. MINED, La Habana, 1959. P. 121
4. Ibidem. P.12
5. Ibidem. P.129
6. MINED. Enrique José Varona. Trabajos sobre educación y enseñanza. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana 1992. P. 145
7. Buenavilla, Rolando. “Las asociaciones de padres, vecinos y maestros. Ed. ISP “EJV”. Pedagogía. C. Habana, 1992. P . 7

8. 11 Aguayo, Alfredo M y otros. La escuela novísima o escuela del porvenir. Ed. Cultural S. M. La Habana, 1946. P .150
9. Rodríguez Vivanco, Martín – Introducción a la Sociología Pedagógica. Ed. Cultural S.A. La Habana, 1943. P . 69
10. Ibidem. P .90
11. González, Márquez Wilfredo. G.: La educación, su concepto fines y objetivos. U. Hab. 1942. Tesis de Doctorado. P . 109
12. González Call, Carmen : Organización de los clubes agrícolas y su proyección sobre la escuela rural. U. Hab. 1953. Tesis de Doctorado. P . 39
13. Castillo, Isabel Margarita. El adolescente y la comunidad. Bayamo, Cuba, 1953. Tesis de Doctorado. P . 6
14. López Hurtado, Josefina. El carácter científico de la Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. C. Habana, 1996. P . 7
15. Rodríguez, Sergio. Los organismos populares de la educación... En: Revista Educación. Año I Octubre – Dic. 1971 N° 3. C. Habana, 1971. P . 16
16. Hart Dávalos, Armando. Mensaje Educativo al pueblo de Cuba. Edición Dpto. Relaciones Públicas del MINED. Habana, 1960. P .35
17. Ibidem , 18. P. 17.
18. Turner, Lidia. – El pueblo dice. Ed. Asociación de Pedagogos. C Hab.1999. P. 85
- 19 Ibidem ,18. P.17
- 20 Ibidem., 18. P.17.
- 21 Buenavilla, Rolando.- La educación en la revolución cubana. Edición I.S.P".E.J.V" Pedagogía C. Habana, 1995. P . 3
- 22 Cruz, William. – Papel de los maestros populares. Tesis de Maestría. ISP "EJVarona", C. Habana, 1997. P .22.
- 23, Ibidem. P. 23.
- 24 Ibidem. P.67.

- 25 Buenavilla, Rolando y otros.- Historia de la Pedagogía.(3era parte) Código IMT 202.MINED,1990. P . 62
- 26 Gobel Llanusa, José. -Informe sobre el desarrollo de la educación en los 10 primeros años de la Revolución. En: El Militante Comunista. Suplemento 18/1/69 C. Habana, Cuba. P . 101
- 27 30.MINED – Consejos de Escuela Resolución Ministerial 400/78. Ed. Libros para la Educación. La Habana 1978. P .4

### **El proceso de autoperfeccionamiento del profesional de la educación y el currículum: un problema y una propuesta.**

**Autora: M.Sc. Verena Páez Suárez.**

El mundo de hoy, cada día cede más al poder de la inteligencia, de la comunicación, de la ciencia y de la tecnología en general, es por ello, que depende cada vez más de la educación como uno de los procesos decisivos en el desarrollo social, por su incidencia en la formación ideológica e intelectual del ciudadano, y es a partir de esta premisa que comienzan estas reflexiones.

En gran medida, corresponde al proceso pedagógico formar hombres creativos, de pensamiento divergente, preciso y oportuno que necesita la sociedad actual para poder insertarse en este mundo, lo que requiere más que nunca de una escuela diferente, de un profesor, de un maestro, más profesional y sólo esto es posible si desde la propia formación y superación del personal docente, se enfrenta sabiamente, que el momento actual no es solo desarrollar como centro del currículum profundos conocimientos científicos, lo último y más novedoso de los descubrimientos de la ciencia y avances de la técnica, sino el desarrollo de la personalidad del estudiante, de sus potencialidades, llevándolo a un permanente cuestionamiento de la vida, de los fenómenos sociales y científicos y a una valoración concientizada y reflexiva de los mismos.

Significa que no sólo es impartir actualizados sistemas conceptuales, no sólo desarrollar habilidades relacionadas con la especialidad de ese docente en formación, o en el ya egresado recalificándose o estudiando en cualquiera de las variantes de la superación profesional, es más que todo lo anterior, es lograr desarrollar procesos intrínsecos de resignificación, de democratización y de creatividad, principios esenciales de un proceso superior en el modo de actuación profesional que es el autoperfeccionamiento, el cual “... constituye uno de los núcleos básicos del desempeño profesional ... porque opera sobre la esfera de la regulación, las significaciones, los motivos y las necesidades lo que influye en la toma de decisiones y la evolución de los significados ...” (1).

Es decir, estos procesos de autoperfeccionamiento influyen en las relaciones de comunicación y los estilos de dirección; sobre la destreza y suficiencia profesional, es en resumen la implicación reflexiva y autorreflexiva del docente en su desempeño profesional y educación permanente.

Este modo de actuación es posible potenciarlo desde los componentes organizacionales del currículum, es decir, desde la formación académica, laboral, investigativa y de la autopreparación del estudiante.

Corresponde indiscutiblemente indiscutiblemente a las universidades pedagógicas del país, concretar a través de la tarea educativa este proceso, lo cual puede ser integrado en el diseño, ejecución y evaluación curricular de toda carrera, disciplina o asignatura, del ciclo pedagógico o de cualquier especialidad en el campo de las ciencias naturales, exactas o humanísticas, los principios del autoperfeccionamiento y sus indicadores esenciales, de manera que impregnen y enriquezcan todas las áreas del currículum.

¿Cómo materializar esta concepción en el currículum?

Se pueden utilizar diversas vías, una de ellas puede ser desde el diseño del microcurrículum incorporar estos principios a los componentes académico, laboral e investigativo y a la autopreparación del estudiante, mediante sistema de ejercicios trabajados con un carácter sistemático y diversificado como método o procedimiento, según las características de los estudiantes, los objetivos propuestos por la institución, por los profesores y por los propios estudiantes y las especificidades del contenido en las distintas carreras.

Estos ejercicios deben caracterizarse por estimular la autonomía, la flexibilidad, el pensamiento crítico, reflexivo y alternativo y tener muy preciso en sus objetivos no sólo qué problema cognoscitivo puede contribuir a resolver en esa especialidad o qué situación de la escuela puede mejorar, sino qué procesos del autoperfeccionamiento está potenciando que favorezcan la formación de un docente más profesional.

A modo de ejemplo se presenta un sistema de ejercicios dirigido fundamentalmente a profesionales, aplicado en la educación postgraduada y desarrollado sobre la base de la comunicación y la actividad pedagógica profesional como categorías íntimamente vinculadas.

**Ejercicio: ¡ Soluciona el problema, tú puedes hacerlo !**

Objetivo: Desarrollar el proceso de democratización en el quehacer profesional sobre la base de:

- Valorar el entorno a partir de sus vivencias y las del resto del grupo.
- Promover actividades, acciones y debates que propicien la confrontación de puntos de vistas diferentes acerca de una misma situación, respetando criterios opuestos.
- Buscar soluciones y tomar decisiones sobre problemas que afecten el proceso pedagógico a partir de las propias potencialidades y las del grupo, donde se evidencien la autonomía y la autogestión.

Procedimiento:

En la primera sesión de trabajo como parte del programa, plantear a los participantes lo siguiente: ¿Qué problemas están afectando hoy su labor profesional en su centro, departamento, aula, en su contexto educativo?

Para dar respuesta y solución posible a esta interrogante, organizar a los participantes aleatoriamente en grupos no mayores de 7 personas formando posteriormente equipos con todos los cursitas de acuerdo a la numeración corrida. Por ejemplo, todos los que sean el 1 formarán un grupo de trabajo, todos los que sean el 2 otro y así sucesivamente. A partir de aquí emplear como procedimiento la técnica del grupo nominal de trabajo.

I- En este primer momento, en cada equipo se hará una exploración de la realidad que les rodea basándose en sus propias experiencias, vivencias, criterios.

Como resultado de este enfrentamiento a su realidad con una actitud crítica, obtendrán un listado de problemas diversos y sin aparente relación, los que mediante la discusión y confrontación de criterios serán organizados jerárquicamente, de acuerdo al grado de incidencia que tengan en la afectación de su labor profesional.

II- Un segundo momento que lleva implícito en el análisis de cada problema identificado, la determinación de los factores que condicionan e intervienen en el problema y el resultado final sería una relación de los problemas y las causas que lo provocan.

III- Este tercer momento es la fase de síntesis, donde en una pancarta van presentando los problemas, organizados y relacionados, y los factores internos y externos que los han provocado.

IV- Un cuarto momento que se caracteriza por la creación, análisis y selección de alternativas de solución a los problemas identificados.

V- En este último momento cada grupo nominal de trabajo presentará en pancartas, y explicará el resultado del trabajo, sus fundamentos y puntos de vistas.

Todas las pancartas quedarán expuestas, dirigiendo el profesor el debate general donde por analogía, incidencias y relaciones comunes presentes en los resultados,

se elaborará el criterio del grupo con respecto a la interrogante planteada y su posible solución.

El profesor, sobre la base del análisis anterior, introducirá elementos que cuestionen la posible solución del problema, sólo a partir de las vivencias, de la práctica, del conocimiento empírico.

El debate que emane del cuestionamiento anterior, facilitará la reconstrucción por parte de los cursistas del conocimiento científico que fundamente y avale las decisiones tomadas. Todo ello vinculado con el tema del programa objeto de estudio y la dirección asertiva y democrática del proceso de enseñanza aprendizaje por parte del profesor.

Ejercicios como este pueden adecuarse a la educación de pregrado, por ejemplo en la Disciplina Formación Pedagógica General, como elementos teóricos para problematizar, más los resultados del diagnóstico realizado en la escuela donde los estudiantes desarrollan su práctica, el cual aportaría los elementos de la práctica, vivenciados por el propio estudiante, pudiéndose organizar sesiones de trabajo en forma de taller donde lo enfrentemos a esta situación:

¿Qué problemas pueden estar incidiendo en el ámbito escolar, familiar, social para que la enseñanza y el desarrollo del alumno en esa escuela no marchen armónicamente?

¿Qué solución puede tener este problema?

A partir de presentar estas interrogantes se puede comenzar a desarrollar el ejercicio, realizando las adecuaciones necesarias a las características de los estudiantes, del programa y de la situación presentada, pero el objetivo estaría esencialmente encaminado a favorecer el desarrollo del proceso de democratización del futuro profesional, proceso que lleva implícito la cultura del debate, la toma de posición ante un hecho y el compromiso de transformarlo, pero ¿puede una carrera, una disciplina, una asignatura, un sistema de ejercicios de manera aislada contribuir a ello?

Por supuesto que no, independientemente de que las acciones que se desarrollan en él propician un acercamiento de lo individual, lo particular reflejado en la labor del grupo nominal de trabajo y lo social, lo general, al producirse con las características del procedimiento del desarrollo del ejercicio, el análisis final, en el que el grupo en su conjunto y el estudiante como individualidad, por haber desempeñado un rol protagónico hace suyas estas soluciones y se siente comprometido, pues en esencia, “salió de él” y en la decisión final se siente presente y respetado.

**Ejercicio: Conóctete a ti mismo o ¿yo soy así ?**

Objetivo: Potenciar el desarrollo del proceso de resignificación en maestros, profesores y dirigentes, técnicos - docentes, sobre la base de:

- Reflexionar acerca de sus modos de actuación profesional.
- Interiorizar de este análisis reflexivo el estado de su esfera motivacional - afectiva, de sus recursos cognitivos instrumentales.
- Concientizar las consecuencias de sus acciones y mantener o reestructurar sus modos de actuación en correspondencia con ellas.

Procedimiento: En las primeras sesiones de trabajo del curso, o en sesiones de entrenamiento metodológico conjunto para revelar potencialidades y cualidades de la personalidad más significativa relacionadas con su labor profesional, y mediante la Técnica del Círculo desarrollar el juego "Elección de la Profesión". En este juego se le asignará a cada participante otra profesión, teniendo en cuenta cualidades que el colectivo observa en él y que a su vez desconocía. El participante puede aceptar o no la nueva profesión, justificando el por qué.

Se procederá a analizar la fortaleza que la cualidad descubierta por el grupo puede tener en él y desde su reflexión personal cómo esta puede contribuir a hacer más eficiente su gestión profesional.

### **Ejercicio: ¡Ponte en su lugar!**

Procedimiento: En cualquier sesión de trabajo del curso o del entrenamiento metodológico conjunto que se valore la relación profesor alumno, o aspectos de la comunicación que aborde su componente perceptivo, aplicar sorpresivamente a los participantes una evaluación escrita. Observar reacciones y expresiones, cuando comiencen a realizarla, suspender esta y promover un debate y análisis acerca de qué sintió y pensó cada uno ante este hecho.

Derivar este análisis hacia lo que debe haber sentido un alumno en tal situación un lunes al regreso del pase a su internado, o en un quinto o sexto turno de clases; o lo que debe sentir un profesor cuando inesperadamente llegan al centro, al departamento, a la cátedra o al aula a visitarlo sus dirigentes, sin un breve intercambio de acercamiento, de respeto profesional, donde se evidencie y así lo sienta el docente, que además del objetivo de controlar, está el de ayuda y de intercambio de experiencia.

Se podrá aplicar a otras situaciones donde se reflexione acerca del estilo de dirección empleado por el dirigente técnico - docente, de su forma de relacionarse con los subordinados, del propio estilo de dirección del profesor y su efecto en las relaciones profesor - alumno.

### **Ejercicio: Él no es capaz de ...**

Objetivo: Reflexionar acerca de la emisión de juicios de carácter técnico, metodológico y de valoraciones del personal que dirigimos a partir de la primera impresión o de informaciones parciales.

Tarea 1: El mensaje.

Procedimiento: Elaborar un mensaje para que sea expresado por una persona ajena al colectivo de trabajo. A partir de este momento y de la primera impresión causada en los participantes en la sesión de trabajo emitir criterios acerca de la persona que dio la información.

Derivar posteriormente a situaciones de carácter docente educativo tales como:

- Criterios recibidos de la labor y capacidad profesional de un docente sin verificar o corroborar estos.
- Juicios formados a partir de la evaluación de un docente.
- Valoración del nivel profesional de un metodólogo o profesor, por el alto o bajo porcentaje de promoción en una escuela, por otro factor X, que de una visión parcial del mismo.
- Criterio formado de un docente por una clase evaluada R o M en una visita.

En la reunión de trabajo del equipo metodológico y en sesiones de trabajo colectivos de estos con los centros debatir la posición de cada participante y llegar a conclusiones.

El profesor debe concluir la sesión de trabajo con la explicación de algunos elementos de la percepción mutua y sus distorsiones así como el efecto negativo o positivo que esto pueda ocasionar.

### **Ejercicio: ¿Quién tiene la razón?**

Objetivo:

Reflexionar acerca de modos de actuación profesional en diferentes momentos del proceso pedagógico y de estilo de dirección técnica.

Procedimiento:

Análisis de una visita técnica a un maestro por un dirigente técnico docente en la cual se genera un conflicto entre los dos por criterios diferentes con aciertos y desaciertos ambos, en relación con:

- a) -La planificación de la clase.
- b) -La organización y ejecución de la clase.
- c) -Las vías adoptadas para controlar el aprendizaje de los alumnos.

A partir de las situaciones anteriores se iniciará un debate acerca del modo de actuación de cada uno de los participantes en la solución del conflicto.

Objetivo: Potenciar la creatividad en maestro, profesores y dirigentes técnicos - docentes sobre la base del:

- desarrollo de un pensamiento reflexivo, analítico y divergente en los mismos
- análisis de la relación del contexto - divergencia y su aplicación consecuente.

**Ejercicio: Traza tu estrategia.**

Objetivo:

**Ejercitar, al equipo metodológico, jefes de departamentos y profesores en la valoración de diversas vías y procedimientos para desarrollar una misma clase o sistema de clases, en situaciones de un centro y municipio determinado.**

Procedimiento: Análisis por jefes de departamentos y el metodólogo de la especialidad de una clase magistral, abierta en la cual se debate la forma en que fue planificada, organizada y ejecutada.

El análisis y el debate debe realizarse primeramente entre metodólogos y jefes de departamentos y posteriormente, todos y el profesor; ambos análisis deben desarrollarse a partir de interrogantes semejantes a estas:

¿Por que planificas así?

¿Por qué organizaste y ejecutaste la clase de esa forma ?

¿Por qué no ejecutaste tal acción ?

En este análisis deben plantearse criterios de los observadores en relación a otras acciones que podía haber realizado el profesor, para promover la reflexión del por qué el adoptó la estrategia presentada, y mostrar a su vez otras vías y procedimientos posibles para desarrollar la misma clase y con las mismas condiciones, dejando abierta la posibilidad de aceptación o no de las vías propuestas, sin sugerir en el análisis la adopción de las mismas siempre que la estrategia presentada, por el profesor sea científica y esté metodológicamente fundamentada.

**Ejercicio: Unidad y diversidad.**

Objetivo:

Demostrar que la unidad de criterios en relación con la labor docente-educativa y los lineamientos generales de trabajo, no significan adopción de vías únicas en su instrumentación, ni pérdida de la creatividad en el accionar del personal técnico docente.

Tarea 1: Comunicación parcializada y el diálogo constructivo.

Procedimiento:

Se realizará en sesiones colectivas de preparación metodológica tanto en la escuela como en el municipio. El profesor del grupo explicará que se va a desarrollar una técnica de análisis general y que necesita de la colaboración de 6 de los participantes.

a) - Procede a intercambiar con los tres primeros, de forma individual, por separado, y les pide que hagan un dibujo en la pizarra sin darles mas orientaciones que esa. De manera tal que ninguno de los tres sepa que van a hacer.

b) - Se reúne con los otros participantes y les solicita que cada uno haga un dibujo pero que estos tengan relación entre sí. Los deja solos 2 ó 3 minutos para que tracen su plan de acción.

Mientras tanto los tres primeros participantes de manera independiente harán su dibujo en la pizarra y el profesor irá tapando estos. Igual procederá con los 3 participantes restantes.

c) - Posteriormente se descubrirán ambos dibujos y se iniciará el análisis y debate del resultado obtenido. El primer grupo debe haber realizado dibujos incoherentes, sin relación alguna y el segundo lo contrario. En el debate buscar el por qué de estos resultados.

Llevar la situación anterior, a la vida de la escuela, del equipo metodológico, del municipio dirigir la discusión hacia las consecuencias del trabajo metodológico aislado, del accionar sobre los subordinados y los alumnos de igual forma, sin una unidad de criterios en el modo de actuación que queremos lograr para diversificar su instrumentación de acuerdo a los casos específicos después.

**Insistir que la comunicación parcializada puede conducir a un caos en el accionar mientras que el diálogo constructivo, el intercambio a partir de objetivos comunes, generales puede favorecer o modificar conductas en el sentido deseado sin perder la diversidad y la creatividad para lograrlo.**

**Ejercicio: Concéntrate y Actúa.**

Objetivo: Contribuir al desarrollo de un pensamiento reflexivo y analítico en el dirigente técnico - docente, en maestros y profesores.

Tarea1: TEST DE CONCENTRACIÓN Y DISCERNIMIENTO.

Haz exactamente lo que se te indica. Por ningún motivo hables o preguntes. Asegúrate de mantener la vista sobre este test. Al terminar guarda silencio hasta que todos estén listos. Sigue cuidadosamente las instrucciones.

- 1- Lee todo antes de hacer nada.
- 2- Procede con cuidado.
- 3- Pon tu nombre en la esquina superior derecha de la hoja.
- 4- Traza un círculo en la palabra "Nombre" de la oración 3.
- 5- Traza cinco cuadrados en la esquina superior izquierda.
- 6- Pon una "Y" en cada cuadro.
- 7- Traza un círculo alrededor de cada cuadro.
- 8- Firma en la esquina superior izquierda.
- 9- Después de tu nombre escribe "sí", "si", "si".
- 10- Traza un círculo alrededor de la oración 8.
- 11- Traza "X" grande a la izquierda de tu firma.
- 12- Traza un círculo alrededor de la "X".
- 13- Multiplica  $703 \times 1850$ .
- 14- Encierra en un cuadrado la palabra "hoja" de la oración 3.
- 15- Chasquea los dedos de tu mano izquierda (8 veces).
- 16- Si piensas que has seguido exactamente las instrucciones, escribe "lo he hecho" en la parte inferior derecha.
- 17- Suma  $8950 + 9850$ .
- 18- Traza un círculo alrededor de la oración anterior. Encierra el círculo en un cuadro.
- 19- Cierra los ojos un par de segundos. Reflexiona. Prosigue la lectura.
- 20- Ahora, que has leído cuidadosamente todo el test, has únicamente lo que dice la oración 3.

Este test se aplicará al iniciarse un curso, un programa, en sesiones de debate, sesiones de trabajo metodológico, de superación a nivel del municipio centro o territorio. Se abordará como una dinámica de animación donde el profesor del grupo explicará que se aplicará un test para medir agilidad mental, rapidez, inteligencia, etc., que deben leer detenidamente y que se dispone de sólo 2 minutos para resolverlo.

Entregará el test a al revés, y cuando todos los tengan dará la orden de realizarlo. Durante ese tiempo estimulará a los participantes con preguntas acercándose individualmente, midiendo el tiempo en voz alta, preguntando por donde van, por ejemplo, los que van por la pregunta 5, 9. etc.

Estos van adelantados, por qué no han empezado, faltan tantos minutos, tantos segundos. Deberá crear una situación stresante. Al transcurrir los 2 minutos detener la realización del test. Pedirá que levanten la mano los que llegaron al final del test, los que resolvieron la mitad de las preguntas. Darán los resultados. Solicitará a un participante que lea detenidamente todas las indicaciones y a partir de este momento comenzarán las reflexiones, los que deben dirigirse al peligro del trabajo

por consignas, el accionar sin reflexión y análisis y las consecuencias en la eficiencia del trabajo, en la formación y educación de los estudiantes. Se pondrán ejemplos en la labor diaria de actuaciones similares a la forma en que se solucionó el test y por qué. El análisis de las consecuencias de actuar sin meditar, sin valorar la situación que debe enfrentar y cómo enfrentarla.

### **Ejercicio: Desde mi práctica.**

Objetivo: Propiciar sobre la base de la experiencia profesional un proceso de teorización que enriquezca la práctica de manera creadora.

Procedimiento: Solicitarle a los cursistas que desde su experiencia y conocimiento piensen en una palabra que esté relacionada y empiece con la última letra de un término, elemento esencial de un concepto o una frase importante del tema objeto de estudio.

Posteriormente con todas las palabras así obtenidas, pedirle que elaboren una definición que responda al término o frase presentada. Analizar algunas definiciones y a partir de las mismas, reflexionar acerca de la importancia del conocimiento empírico, pero también de sus limitaciones para llegar a la esencia de un fenómeno.

En esta secuencia serán enfrentados a diversas posiciones teóricas y conceptualizaciones acerca del objeto de estudio, estas serán trabajadas en pequeños grupos. Se les pedirá que valoren las mismas, determinando además los elementos comunes y esenciales, a partir de los cuales elaborarán sus definiciones operativas, las que serán presentadas al grupo en general, seleccionándose aquella o aquellas que más se acerquen al concepto por su nivel de generalidad y esencialidad.

Nota: Todos los ejercicios fueron elaborados o adaptados por la autora del artículo.

### **Referencias bibliográficas.**

1. Grupo Maestros.: Autoperfeccionamiento del maestro. Informe de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, 1994.

### **Bibliografía.**

1. Addine Fernández, F.: Didáctica y currículum. Análisis de una experiencia. Ed. AB. Potosí, 1997.
2. Antúnez, S., L. M. Carmen, F. Juberón y otros.: Del proyecto educativo a la programación de aula. Ed. GRAO. 1993.

3. Assaél, J. y S. Sotot.: Informe del Seminario “Cómo aprende y cómo enseña el docente”. Publicado por el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación y el Instituto de Cooperación Iberoamericana. Santiago de Chile, 1992.
4. Cerda, A. M. Y R. Aránguiz.: Los docentes y los procesos de descentralización pedagógica. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación y el Colegio de Profesores de Chile. Santiago de Chile, 1994.
5. De Santos, F. J.: Taller de Detección de Necesidades de Capacitación Docente. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. México, 1988.
6. Díaz Barriga, A.: Ensayos sobre la problemática curricular. Ed. Trillas. México, 1986.
7. Fernández, A.: El currículum como proyecto educativo. Impresión ligera. Universidad de Venezuela. Caracas, 1991.
8. Gimeno Sacristán, J.: El currículo y su práctica. Ed. Morata. Madrid, 1994.
9. Grupo Maestros.: Autoperfeccionamiento del maestro. Informe de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, 1994.

### **El papel del maestro ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC)**

**Autores: M.Sc. Ivonne González Marchante.  
M.Sc. César Labañino Rizzo.**

Transcurre el III Milenio, se desarrolla un concepto socioeconómico que se nutre de la información apoyado en la tecnología, la “revolución científico-técnica” que se desarrolla a partir de las NTIC, está produciendo grandes cambios en todas las esferas de la vida del hombre, en los modos de actuar, de pensar, de fomentar la cultura, de asumir el mundo.

Los adelantos ocurridos en la ciencia y la técnica como el descubrimiento de la fibra óptica, los algoritmos matemáticos de digitalización y compresión de la información analógica, el surgimiento de soportes de almacenamiento de información como el CD-ROM (Compact Disk Read only Memory) y el DVD (Digital Versatil Disk); Internet, la red de redes, entre otros, han permitido el vertiginoso desarrollo de la transmisión de información, de modo tal que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que algunos definen como: “...**transformaciones**

**tecnológicas que, en el marco de las comunicaciones, vinculan a personas y grupos a través de la simbiosis teléfono-televisión-computadora personal, lo que provoca una inimaginable revolución cultural”** (Fainhloc, 1996) se imponen en el mundo.

Al referirse a las NTIC muchos autores coinciden en incluir tres elementos principales: la informática, las telecomunicaciones, y el audiovisualismo con el imperio de la imagen (Fainhloc, 1996). La Informática entendida como el elemento en el que confluyen las NTIC, se comienza a convertir en un modo imprescindible de hacer, que va dejando de ser novedoso para irse incorporando en una realidad integrada y necesaria a la vida del hombre.

La educación está abocada a realizar por una parte, cambios curriculares profundos para introducir el desarrollo de la ciencia y la tecnología contemporánea en todos los escenarios de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y por otra parte, está obligada a lo que ha devenido en llamarse “formación continua”, con métodos diferentes a los tradicionales, que propicien el “aprender a aprender”, incorporar los nuevos saberes y tomar de cada fuente el caudal que beneficie el desarrollo espiritual y material de la sociedad.

La enseñanza presencial y a distancia, se comienzan a transformar como una necesidad de la evolución de la sociedad. La pedagogía que acompaña al nuevo **paradigma tecnológico**, comienza a asumir una visión participativa de la formación, que favorece un aprendizaje no presencial y asincrónico, una nueva relación entre los actores y una formación a lo largo de toda la vida que el futuro orientará.

En nuestros días, un alto por ciento de los “productos educativos” que se generan a partir de las NTIC son elaborados y divulgados desde los países del Norte, el Cono Sur actúa en la mayoría de los casos como usuario. Los procesos tecnológicos y científicos conllevan una infraestructura económicamente imposible de costear por los países del tercer mundo, por tanto: la transculturación, al asumir modelos que no corresponden a las realidades de cada país; la pérdida de la identidad, al descontextualizar los fenómenos educativos de cada cual y la pérdida de la independencia, como valor supremo, son peligros que entre otros, debe valorar el educador al evaluar un producto no creado por su sistema educacional.

Los profesionales y particularmente el maestro, se enfrentan a nuevos modos de actuar, de aprender y aprehender el cúmulo de información que se produce, lo que propicia un diferente modo de convivir y de ser.

En este sentido, organismos internacionales como la UNESCO en su “Conferencia sobre la educación superior hacia el siglo XXI” define que un profesor modelo debe reunir competencias como:

- “Conocimiento y entendimiento sobre los modos de aprendizaje de los alumnos.
- Conocimientos, competencias y aptitudes en materia de evaluación de los estudiantes a fin de ayudarles a aprender.
- Compromiso con el saber de la disciplina.
- Conocimiento de las aplicaciones de la ciencia y la tecnología a la disciplina en relación con el acceso al material y los recursos a nivel mundial y con la enseñanza de la tecnología.
- Dominio de las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluida la conciencia de la necesidad de la instrucción “de modo doble” en la que la educación presencial y a distancia emplean un material similar.
- Conciencia de la influencia que ejercerían los factores internacionales y multiculturales sobre los planes de estudio.” (UNESCO, 1998)

En Cuba, en los últimos años de la década pasada, se ha desarrollado un Programa de Informatización de la Sociedad como política estatal que incluye además de las inversiones necesarias, las gestiones oficiales para este desarrollo en todas las esferas. El Ministerio de Educación al precisar su Programa de Informática señala como objetivo general para los Institutos Superiores Pedagógicos:

“Lograr profesionales, que dominen y apliquen los medios informáticos disponibles, desarrollando habilidades para el trabajo en redes de computadoras y acceder a la información científico-técnica, pedagógica, administrativa, económica y de otros tipos, en correspondencia con los requerimientos de cada especialidad, contribuyendo con esto a ser altamente eficientes y preparados para servir a la patria.”

**En el documento citado, se precisa además para los diferentes niveles de educación los objetivos específicos a los que está dirigida la enseñanza, uso y aplicación de la Informática, entendida como elemento principal en el que confluyen las nuevas tecnologías. Esta política estatal es portadora de líneas directrices que incluye el trabajo de maestros y profesores a todos los niveles, por lo que resulta imprescindible tenerla en cuenta.**

De lo anteriormente expresado se deriva la gran importancia de la preparación de los docentes en ejercicio y de los que se formen para abarcar ese **nuevo saber**, adquiriendo y actualizando los conocimientos en la rama informática, para una utilización cabal de esa tecnología.

Si se tiene en cuenta que todos los institutos superiores pedagógicos y las universidades ya poseen laboratorios con computadoras y se dotará hasta los

niveles de secundaria básica, preuniversitarios y institutos tecnológicos de laboratorios, para el desarrollo de estudiantes y profesores.

¿Qué programas van a utilizar los estudiantes y los profesores para realizar su labor, con el uso de las nuevas tecnologías?

Tradicionalmente se ha enfocado el estudio de la Computación como objeto, herramienta de trabajo y medio de enseñanza. Como objeto de estudio, es abordada por las especialidades afines por ejemplo Matemática-Computación, Ingenierías Informáticas etc.

¿Cómo puede un maestro usar la computadora como herramienta de trabajo?

- En la edición de materiales de diversos tipos a través de programas denominados procesadores de textos. (materiales docentes, preparación de informes, documentos oficiales, etc.)
- En la creación de presentaciones electrónicas.(para apoyar exposiciones de clases , trabajos científicos, tesis, reuniones metodológicas, etc.)
- En la creación y explotación de bases de datos para gestionar información. (medios básicos, controles de las bibliotecas o centros de documentación científica, etc.)
- Utilización de hojas de cálculo. (gestión educacional, controles de las secretarías docentes, inventarios, etc.)
- Como medio de comunicación a través del uso del correo electrónico, chateo, vídeo conferencias, listas de discusión y otros servicios de Internet.

¿Cómo puede un maestro utilizar la computadora como medio de enseñanza?

El Ministerio de Educación cuenta con una red de centros estudios de programas educativos en varias provincias del país, lo cual asegura una parte del problema, pero la otra parte, depende del maestro al brindar su experiencia, sus métodos. Se trata de aprovechar al máximo las potencialidades de la computadora, como elemento en el que confluyen un considerable número de nuevas tecnologías, que se pueden utilizar en el proceso docente, y vincular la labor del maestro, para apoyar la solución de problemas docentes de todas las disciplinas, con nuevos métodos de

trabajo en el que la computadora como medio de enseñanza juegue un papel importante.

Los programas de instrucción basados en computadoras (software educativo) suelen clasificarse como:

- **Tutoriales:**  
Presentan la información y guían al estudiante en su aprendizaje, la actividad del alumno es controlada por el programa. Las bases de un buen tutorial son el diagnóstico y la corrección.
- **Entrenadores y evaluadores:**  
Ejercitan un tema y controlan los resultados.
- **Juegos:**  
Se ocupan de proponer retos que pueden contribuir al desarrollo de habilidades.
- **Simuladores:**  
Proponen situaciones de aprendizaje en las que el control es regido por el estudiante y no por el programa, como en el caso de los tutoriales.
- **Hipermedia e hipertexto:**  
Aplicaciones multimedia que permiten el acceso no lineal a la información. Esta técnica es usada en la confección de glosarios, enciclopedias, libros electrónicos, etc.

Nota: En la práctica pueden combinarse en un mismo programa varias clasificaciones. Por ejemplo un tutorial puede evaluar y simular.

**Los diversos tipos de programas pueden emplear las técnicas multimedia que presentan al estudiante el material proveniente de diferentes fuentes: textos, gráficos, audio, vídeo, animaciones, simulaciones, fotografías. Cuando estos recursos se combinan con la interactividad, se crean las posibilidades para el desarrollo de un entorno educativo nunca antes experimentado. Se refuerza el efecto multicanal que enuncia (Bou G, 1996.) o la redundancia de (González V, 1989) , pues por varios órganos de los sentidos se transmite la información, la vista, el oído, juegan un importante papel. El estudiante adquiere un rol protagónico, pues tiene la oportunidad de ejercer “tomas**

**de decisiones” ante el material presentado. La computadora (bajo el control del programa) puede, además de propiciar una estrategia especificada por el autor, para conducir el proceso de aprendizaje, almacenar el comportamiento del estudiante con el material didáctico, con lo que se materializan elementos que auspician formas de individualización del aprendizaje y le permite al maestro trazar nuevas pautas.**

¿Cómo pueden colaborar los maestros en la producción de software educativo que necesita la educación cubana?

En Cuba siguiendo las ideas de uno de nuestros más insignes maestros: “injértese en nuestras repúblicas todo lo bueno del mundo, pero el tronco ha de ser nuestro”, se realizan innumerables esfuerzos por preparar los programas que se empleen en las computadoras que pronto estarán en diferentes niveles de enseñanza.

La producción de un programa debe transitar por las siguientes etapas: concepción de la idea o problema, esbozo de un guión, elaboración y prueba. (CESOFTE, 1998)

Los maestros son los profesionales más capacitados para detectar los problemas que durante el desempeño de la labor pedagógica se presentan, de ellos debe partir la formulación del problema que resolverá el programa o aplicación educativa; en el guión plasmarán su concepción metodológica de cómo resolver el problema; y por último evaluarán a través del uso la aplicación creada, si realmente resuelve el problema planteado.

En estas tres etapas el pedagogo juega un importante papel, sólo falta la elaboración del programa, para lo cual si aún no tiene los conocimientos informáticos requeridos, que se pueden propiciar a través de los sistemas de autor, puede solicitar la ayuda de personal capacitado para ello, para lo cual se creará un equipo multidisciplinario que trabajará para lograr el objetivo final.

**En el aspecto curricular es importante señalar que la inclusión en los diseños curriculares de Informática de los sistemas de autor, (herramientas informáticas de fácil manejo), lo cual se viene proponiendo por investigaciones realizadas, propicia la creación de medios de enseñanza**

## **informáticos acordes con las necesidades del contexto educacional.**

¿Qué otros modos existen de utilizar la computadora?

- En la Gestión y Administración Escolar: La computadora como herramienta de trabajo facilita el proceso de la Administración Escolar, por ejemplo en el control de: expedientes de los alumnos, horarios, resultados por asignatura, actividades extracurriculares, entre otras.

**La introducción de la Informática en Educación, propiciará la labor del profesor, para ello se pueden ir aprovechando las ventajas de la utilización de la computadora en beneficio de la labor docente y que los estudiantes se familiaricen con una educación informática que contribuya a la aplicación de las NTIC, que comienzan a permear la realidad educativa y formarán parte de su vida laboral futura.**

Si se retoma el pensamiento de José de la Luz y Caballero: el maestro “debe ser un evangelio vivo”, y se tiene en cuenta que el ejemplo es una excelente manera de educar, resulta beneficioso que los maestros tomen conciencia del **reto** que impone el nuevo milenio. Batallas insospechadas como La campaña de alfabetización han sido cumplidas con éxito; la excelencia y perfeccionamiento continuo, son las exigencias de estos tiempos. La educación cubana tiene plena confianza en uno de sus ejércitos más aguerridos: los maestros.

### **BIBLIOGRAFÍA**

\_\_\_\_\_, Metodología del diseño, producción y evaluación de software Educativo. Material Impreso. CESoftE. ISPEJV.1998.

González Castro, Vicente, Profesión Comunicador, Editorial Pablo de la Torriente, 1988.

Lage Dávila, Carlos: Discurso pronunciado en el evento Informática 2000.

Ministerio de Educación Superior, Programa de Informatización de la sociedad cubana del MES. Capítulo IV.

Ministerio de Educación, Programa de Informática del 1996-2000.

UNESCO, “Los cuatro pilares de la educación”.

UNESCO, “Conferencia internacional sobre Educación Superior hacia el siglo XXI.”, 1998

## LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL DOCENTE. UN RETO DEL NUEVO MILENIO.

Autores: Dr: Gilberto García Batista.  
Dra. Fátima Addine Fernández.

### INTRODUCCIÓN

Al arribar al nuevo milenio, el mundo se encuentra inmerso en crisis y problemas globales que demandan como necesidad imperiosa para su solución, desarrollar al máximo las potencialidades humanas. Esta problemática hace eco en la educación la cual la refleja en la búsqueda de alternativas teóricas y metodológicas que permitan transformarla y transformar los aprendizajes, potenciar el desarrollo de seres humanos reflexivos y creativos, comprometidos social y políticamente con su realidad.

**El transformar la educación implica también la formación de un profesional capaz de instrumentar los cambios deseados, pero más aún, motivado en buscar y proyectar continuamente, cambios fundamentados científicamente, que contribuyan a perfeccionar la realidad educativa en la que se desarrolla profesionalmente.**

**Este profesional por la naturaleza creadora y transformadora de su actividad, debe ser un perenne investigador. Es por ello que en la actualidad, la inserción de la investigación como elemento básico en la formación profesional pedagógica, constituye un punto de consenso entre los especialistas, tanto en el discurso como en las propuestas curriculares.**

**La literatura científica al abordar el tema de la formación profesional pedagógica, dedica espacio a la**

**investigación como recurso importante en el proceso de profesionalización, así como para el mejoramiento de la práctica educativa ( Porlán 1993; Stenhouse 1994; Cañal 1997; Carr 1998; Fernández Pérez 1998 y otros).**

Sin embargo, no aflora con claridad la concepción que, de formación investigativa, tienen los autores, sino más bien sus concepciones con relación al proceso de investigación. Esto se conjuga con que en el plano metodológico se exponen experiencias de enseñanza aprendizaje por investigación, así como investigaciones fundamentalmente de corte interpretativo y participativo.

**Queda clara la necesidad de investigar en el quehacer educativo, pero, ¿Qué entender por formación investigativa?.**

**En cuanto al plano metodológico, las experiencias de enseñanza aprendizaje por investigación, reflejan más las acciones concretas que deben ejecutar los estudiantes para realizar investigaciones, que los recursos esenciales que pueden permitirles incursionar en la práctica educativa desde posiciones científicas. Por supuesto, es lógico que si no está precisado el “qué”, o sea, que entender por formación investigativa, no puede haber precisión en el “cómo”, o sea, en los métodos de enseñanza aprendizaje necesarios para lograr esa formación investigativa.**

**En Cuba esta problemática tiene matices particulares, ya que existe toda una política en el Ministerio de Educación (MINED) para los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), para favorecer la actividad científico investigativa de los estudiantes, la cual ha ido en ascenso**

## **en los últimos años, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.**

La concepción de formación inicial investigativa radica en la realización de trabajos científicos extracurriculares, de curso y de diploma, en los cursos de metodología de la investigación, así como en el enfoque de todas las disciplinas y actividades de los componentes organizacionales del currículo que interrelaciona los aspectos esenciales en diferentes niveles de sistematicidad del objetivo: carrera, año, disciplina, asignatura, tema, clase, tarea.

Los actuales planes de estudio para la formación de pregrado, plantean en su concepción la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, y en muchas carreras existen cursos de Metodología de la Investigación que permiten sistematizar el desarrollo de las habilidades investigativas. Aún cuando esta situación ha mejorado en los últimos años en la culminación de estudios se detectan insuficiencias, así como en los profesores en ejercicio. Esto nos lleva a reflexionar sobre las vías y métodos más idóneos para perfeccionar la preparación profesional en el campo de la investigación educacional.

En los diagnósticos realizados a los maestrantes en el momento del ingreso, se han encontrado insuficiencias en las habilidades investigativas básicas para la solución de problemas profesionales, y a partir de ello se plantea el reto de alcanzar los objetivos formulados en los programas: dominio de los métodos de investigación, una amplia cultura científica y el desarrollo de habilidades para el trabajo científico.

La preparación del docente implica que aprenda a poner en orden las ideas con creatividad, a jerarquizar y procesar aquellas que se obtienen por medio de un estudio intenso y evaluación crítica de la información, ordenar los datos adquiridos para presentarlos en forma escrita y defenderlos oralmente. Constituye un elemento esencial la experiencia acumulada al realizar el trabajo que lo deja en condiciones de darle continuidad a la actividad desarrollada.

En el presente trabajo se analiza el papel de la formación investigativa en la actividad del docente ante los retos que impone hoy la escuela

### **Sobre el desarrollo de habilidades investigativas.**

La experiencia acumulada en el diseño, ejecución y evaluación curricular, evidencia la necesidad de sistematizar el desarrollo de habilidades investigativas a través de los cursos de Metodología de la investigación, talleres de tesis, la actividad científica generada por las diferentes asignaturas y disciplinas, así como por el trabajo investigativo realizado conducente a la redacción y defensa del trabajo de diploma.

Los cursos de Metodología de la investigación educativa y Talleres de tesis diseñados constituyen una condición necesaria pero no suficiente en la preparación científica del master. Se encuentran condicionados por las características y exigencias del programa, así como las condiciones existentes, el aseguramiento bibliográfico y material en general para cumplir las exigencias de cada curso o módulo.

Resulta esencial además la determinación de cómo se desarrolla el proceso y qué acciones investigativas están planificadas en cada uno de los cursos, de la misma manera debe evaluarse de manera sistemática y parcial la calidad que se alcanza en las diferentes etapas de formación.

Se puede conceptualizar como habilidad investigativa a las acciones dominadas para la planificación, ejecución valoración y comunicación de los resultados producto del proceso de solución de problemas científicos. Se trata de un conjunto de habilidades que por su grado de generalización le permiten al maestrante desplegar su potencial de desarrollo científico.

El trabajo de diploma terminado certifica las habilidades que posee el autor para conducir la actividad científica independiente en un área del saber y poder informar sobre ella de forma escrita y oral con lógica y adecuada competencia durante su defensa.

Por tanto en el proceso de preparación del docente se deben desarrollar entre otras las habilidades investigativas siguientes:

- Exploración y determinación de problemas investigativos.
- Planificación del trabajo investigativo.
- Justificación del problema, las tareas y el marco teórico general.
- Valoración crítica de la literatura científica.
- Ejecución del proyecto de investigación planificada, lo que implica:
  - utilización adecuada de métodos y técnicas de investigación. Integración de técnicas cuantitativas y cualitativas.
  - recolección y procesamiento de datos.
  - interpretación y generalización de la información obtenida.
  - evaluación crítica de los resultados. Limitaciones del estudio
- Presentación de forma escrita de los resultados de la investigación
- Comunicar y defender los resultados del trabajo.
- Recomendar estrategias para la introducción de los resultados.

¿Qué hacer para desarrollar estas habilidades? ¿Cómo entrenarse durante todo el período lectivo? Es necesario crear un clima que favorezca la búsqueda científica, una actitud crítica, la capacidad de discusión al someter ideas y proyectos ante el grupo que posibilite defender los trabajos sin temor a la crítica. Para esto es importante el análisis sistemático de autores con diferentes enfoques y puntos de

vista. Una tarea que no debe faltar en el proceso de formación es la búsqueda de información actualizada y la discusión en el grupo de la valoración crítica realizada de diferentes fuentes. Al valorar se estudia al objeto en su desarrollo, sus nexos y relaciones esenciales, lo que implica la confrontación de puntos de vista a partir de un criterio teórico

El desarrollo de la valoración crítica de la literatura científica juega un papel esencial en la conformación de ideas y juicios científicos necesarios en la sustentación de la tesis. De la misma manera es importante la elaboración de resúmenes, disertaciones y monografías como tareas investigativas de los diferentes cursos.

En la lógica del proceso de enseñanza aprendizaje, cada una de las fases se desarrolla de tarea en tarea, de actividad docente en actividad docente en correspondencia con los eslabones de la asimilación. En la lógica de asimilación del contenido de cada disciplina en general es necesario tener en cuenta:

- ❖ la integración de cada tema
- ❖ la planificación de actividades para cada etapa
- ❖ el papel activo del estudiante
- ❖ la utilización de diversas fuentes del conocimiento

Lo anterior evidencia la necesidad de la participación del estudiante, entendida esta como la toma de decisiones continua sobre el trabajo científico a desarrollar. Esta participación puede ser:

1. como respuesta a situaciones planteadas por el profesor, donde el estudiante ha consultado diferentes fuentes de información para obtener elementos suficientes que complementen, enriquezcan o critiquen comentarios y puntos de vista del profesor.
2. la presentación individual o por equipos sobre los resultados parciales que se van obteniendo en la búsqueda de información teórica o empírica de la investigación que desarrollan.
3. la preparación de temas relacionados con contenidos de los diferentes cursos.

El enfoque investigativo en los programas de las disciplinas, exige de un trabajo sistemático en los diferentes contenidos y actividades planificadas que garanticen el desarrollo y consolidación de las habilidades investigativas que se deben alcanzar en el futuro docente. De aquí se deriva la importancia del trabajo inter y multidisciplinario como estilo y método de trabajo en la ciencia. Se “trata de modelar la actividad científico investigativa que se produce en el análisis, la controversia, la confrontación, que es el modo propio de actuar de los científicos”(1). Es decir que no sólo los cursos de Metodología de la investigación deben garantizar esta forma de trabajo. Es necesario integrarlo a todas las actividades diseñadas y ejecutadas en el proceso de formación del futuro docente.

## **Evaluación de habilidades investigativas.**

En la evaluación del aprendizaje y del proceso didáctico se debe partir de un marco teórico y práctico que oriente todas las acciones a desarrollar tanto en el contexto de los diferentes cursos, como en su carácter integrador a lo largo del currículo.

Este proceso se debe caracterizar por:

- Ser integrador que abarque el proceso de aprendizaje en una concepción dialéctica de práctica educativa.
- El papel transformador que propicie la producción de nuevos conocimientos y habilidades para operar y modificar la realidad.
- Su complejidad al tener en cuenta los diferentes factores que influyen en el proceso de preparación del master tomando como elemento central el proceso investigativo.
- Ser autodesarrolladora de diferentes niveles alcanzados por el maestrante a lo largo de los módulos del programa.

Lo anteriormente planteado nos lleva a proponer los siguientes momentos para evaluar el desarrollo del futuro docente:

1. Diagnóstico de entrada. Se deben determinar las habilidades elementales para la actividad investigativa que tienen desarrolladas.
2. Enfoque investigativo de todas las disciplinas. Permite la evaluación y retroalimentación del proceso y los resultados alcanzados. Su principal producto es el nivel que alcanza en cada momento de su desarrollo como profesional de la educación. Al terminar el segundo año deberá tener diseñado el futuro trabajo de investigación; este contendrá:
  - Título
  - Introducción
  - Establecimiento del problema
  - Fundamentación del estudio (teórica y práctica). Primera revisión de la literatura con un carácter crítico.
  - Objetivo, hipótesis, preguntas científicas, subproblemas, tareas
  - Procedimientos investigativos
  - Primer listado bibliográfico
3. Taller de trabajo de diploma. Permite la evaluación y retroalimentación. En este se presentará la estructura de la tesis y parte del material escrito donde se apunten determinadas conclusiones.
4. Presentación y defensa del trabajo de diploma como momento culminante de las habilidades investigativas alcanzadas.

El colectivo de profesores juega un papel esencial en el proceso de evaluación visto en su carácter formativo al propiciar grupos de discusión, seminarios problémicos, la controversia y presentación de diferentes puntos de vista, los que son espacios a tener en cuenta en todos los cursos como un estilo que sienta las bases de un quehacer científico desde el trabajo colectivo, con un enfoque cada vez más interdisciplinario.

Resulta esencial atender al desarrollo y evaluación de habilidades comunicativas en dos planos: escrito y oral. Desde el punto de vista escrito es necesario analizar y evaluar como el maestrante es capaz de sintetizar las ideas que va a defender, cómo realiza la valoración crítica de la literatura, con atención a los diferentes enfoques teóricos y a la toma de partido científico. En la comunicación oral valorar cómo es capaz de expresar sus ideas con claridad, fluidez y argumentos sólidos.

Un elemento a tener en cuenta es que la toma de posición científica se desarrolla en el futuro docente a lo largo de todo el proceso de formación y debe conducir a la interiorización de los fundamentos teóricos que conforman los pilares esenciales de la tesis que defenderá.

Entre los criterios generales que deben tenerse en cuenta para la evaluación del trabajo de diploma tenemos:

I.- Calidad de la presentación escrita.

- Solidez en la fundamentación del trabajo científico.
- Utilización de la literatura científica. Diversidad y actualidad.
- Rigurosidad en la recolección e interpretación de los datos.
- Conclusiones y generalizaciones del trabajo
- Aportes al mejoramiento del proceso docente educativo

II.- Calidad en la presentación oral

- Claridad en el lenguaje y fluidez verbal
- Originalidad y ejemplificación
- Síntesis y argumentación
- Uso de recursos gestuales y personales
- Defensa de criterios
- Honestidad científica

El presente trabajo no pretende agotar la problemática, sino apuntar algunas ideas que consideramos esenciales en el desarrollo y evaluación de las habilidades investigativas. Queda aún mucho por discutir.

## **Bibliografía.**

- (1) Hernández Fernández, H; González Pérez, M. Currículo centrado en la investigación. Su implicación en cuanto a proyecto y proceso. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol XVIII. No 1. 1998.
2. MES. Reglamento de la Educación Postgraduada de la República de Cuba. Resolución No 6 / 96.
3. Regenbrech A. El objeto de la Ciencia Pedagógica. En: Aportes. La Hermeneútica. Una aproximación necesaria desde la Educación. Colombia. 1993.
4. Rojas Soriano R. Investigación social. Teoría y praxis. Editorial Plaza y Valdés. C. México. 1995.

**Título: Aproximaciones teóricas al tratamiento de la violencia.**

**Autora: M.Sc. Mirtha García Leyva.**

## **INTRODUCCIÓN.**

El siglo XXI se enfrenta a la problemática de la violencia que no ha sido resuelta, con muchas preocupaciones, por lo que incide sobre la formación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes que constituyen el futuro de toda sociedad; eliminar ese flagelo social será uno de los objetivos fundamentales para estos nuevos tiempos.

El ser humano necesita relacionarse con otros, aceptar las diferencias, ser tolerante; sin embargo, no siempre las relaciones sociales se caracterizan por ello, cuando estas se afectan, se entorpecen, uno de los miembros de la relación puede hacer mal uso de su poder sobre el otro, dañando su integridad física, moral o ambas, y en consecuencia ocasionar una manifestación de violencia.

**Al afectarse las relaciones interpersonales entre los seres humanos, se instaura también la violencia en los espacios donde estos se desenvuelven desde sus primeros años, en este caso la escuela, la familia y la comunidad. Corresponde a esas agencias socializadoras contribuir a eliminar las manifestaciones de violencia que se puedan presentar.**

**Esa labor puede hacerse en la comunidad educativa en la cual dichas agencias se interrelacionan y ejercen influencias sobre los niños, adolescentes y jóvenes para contribuir al desarrollo de su personalidad.**

**Ese ámbito no siempre ha sido aprovechado convenientemente como *espacio educativo* donde tanto la escuela, la familia, como la comunidad asuman con igualdad el desempeño de sus funciones. La familia es la institución social donde se viven las primeras experiencias y se reciben a su vez las primeras influencias, pero ella sola no puede cumplir completamente el proceso de socialización.**

**La escuela es la institución social a la cual llegan los niños, y tiene un rol asignado entre las funciones generales de la educación. Ella contribuye, junto con la familia, a la inserción social, sin embargo, estas dos agencias socializadoras solas no completan el proceso, es necesario que se interrelacionen con la comunidad y en ese espacio de interinfluencias se puede aspirar a la inserción integral de los adolescentes, que es el grupo humano donde con más frecuencia se observan las manifestaciones de violencia porque están en un período de la vida donde ocurren muchos cambios: quieren parecerse a los adultos e imitan muchas de sus actuaciones. Si la influencia de la comunidad educativa se ejerce fundamentalmente sobre este grupo *vulnerable*, es posible aspirar a que las manifestaciones de violencia que en ellos se revelan se vayan eliminando.**

## **La violencia. Aproximaciones teóricas para su conceptualización.**

Existe la impresión generalizada de que se está en la era de la violencia, de que se presencia un estallido excepcional de comportamientos agresivos en todo el mundo. Basta, sin embargo, un breve repaso de los datos históricos para comprobar que las generaciones anteriores pudieron haber llegado a una conclusión análoga a la nuestra. De este modo, nuestra situación se ubica en una perspectiva histórica mucho más clara.

La novedad está quizás en que las ciencias sociales han prestado una atención cada vez mayor al problema, a veces como respuesta directa al impacto de los acontecimientos.

Desde tiempos inmemoriales el hombre ha tratado de comprender la esencia del fenómeno de la violencia, su naturaleza y orígenes, así como descubrir las vías y medios eventuales de eliminarla de la vida de la sociedad.

La violencia fue estudiada en sus inicios por la Filosofía; en la actualidad es abordada por otras especialidades como la Historia, el Derecho, la Sociología, la Psicología, reflejando cada una dicho fenómeno desde su concepción.

Existen escritos y publicaciones demostrativas de que este flagelo social es un problema tan viejo como la propia historia de la humanidad, aunque su comprensión se ha manifestado de forma diferente en cada contexto histórico social.

Sorel, estudia lo relativo a ese tópico y demuestra, con mucha razón, que sus manifestaciones eran ocultadas sistemáticamente por cada una de las sociedades donde aquella se presentaba. Esta es la razón por la que algunos autores piensan que ella constituye un fenómeno actual, dado que ahora se devela tal cual es.

Desde los tiempos de Heráclito ya se encuentran referencias acerca de este fenómeno. El ilustre filósofo de Efeso comentó: "la violencia es padre y rey de todo". (Denisov, V.1986:6). Sócrates por su parte, aludió a semejante situación con estas palabras: "el abuso de poder y el abuso del lenguaje: obstáculos a la razón a la belleza y a la economía". (Denisov, V. 1986:7).

Los filósofos de la antigüedad observaron a la violencia como categoría omnipotente, que no escapa a la expresión de ningún fenómeno social, interponiéndose al desarrollo tanto de la vida espiritual como material.

Por otra parte Engels, en el *Anti-Dühring*, subraya que la violencia no tiene su causa fundamental en los problemas políticos, sino que son los problemas económicos los que la suscitan. A tono con esto apoya sus palabras en la siguiente cita de Marx: "la violencia desempeña el papel de comadrona de toda la sociedad antigua, que lleva entre sus entrañas otra nueva, de instrumento por medio del cual crece el movimiento social y saltan hechas añicos las formas políticas fosilizadas y muertas". (Engels,

F.1979:224), opinión que ratifica en efecto, cómo en la historia de la humanidad la violencia ha estado presente como un fenómeno necesario para pasar de una formación económica a otra y en la mayoría de los casos los motivos de su aparición han estado relacionados con el empeoramiento de las contradicciones antagónicas entre las clases.

Según este análisis, la desestabilización de la base económica influye negativamente sobre la superestructura de la sociedad. Desde esta visión de los filósofos materialistas la causa más general del problema reside en la agudización de las contradicciones entra la base económica y la superestructura social.

Muchos científicos occidentales denominan hoy violencia silenciosa a los fenómenos observados en el mundo capitalista, tales como la explotación, cesantía, hambre, desigualdad social, discriminación de minorías nacionales. Spitz, acota al respecto que el hombre privado de un derecho tan elemental como es el derecho a la alimentación queda privado de hecho del derecho a la vida y es por tanto, víctima de la violencia.

Esta visión general de la violencia evidencia la necesidad de erradicarla porque no por ser silenciosa es menos peligrosa. La vida es lo más preciado que tiene el ser humano, por tanto, luchar porque su calidad sea superior, que no se discrimine y que no se les sojuzgue, es lo principal.

Graham y Gurr definen la violencia como conducta que busca ocasionar perjuicio físico o patrimonial a individuos, sin importar si es una conducta colectiva o individual. Contrario a ellos opina Klitgaard cuando expresa que: "sería erróneo restringir el concepto violencia a una acción física directa apuntada contra una de las partes". (Klitgaard, R. 1971:119).

Ha sido común entre los investigadores restringir la violencia a la acción física que se ejerce contra otra persona. Resulta interesante analizar que no sólo se considera el aspecto económico como el determinante para la aparición de la violencia.

Domenach considera que la violencia es: "un fenómeno específicamente humano porque consiste en la libertad de una persona para atentar contra la de la otra la violencia no solo concierne a la seguridad física de una persona o de su propiedad, sino también en la esencia misma de su ser". (Domenach, J. M. 1981: 1).

Este autor le da una significación importante a que la persona tiene la entera libertad de atentar contra otra, por tanto, se reconoce como un fenómeno que se origina en las relaciones interpersonales.

En lo que concierne a Parsons, este considera que: "la violencia es una forma de actuación que es elegida por el que actúa para la intimidación, el castigo o la demostración simbólica de la propia capacidad de acción". (citado en Rocamora, P.

1990:60). Al analizar las ideas de este autor se observa que valoriza cómo en las relaciones interpersonales, uno de los que interactúa ejerce su poder sobre el otro, intimidándolo o castigándolo. En ocasiones estas expresiones pudieran estar dadas por la propia incapacidad de establecer relaciones interpersonales mutuamente beneficiosas.

Aranguren opta por diferenciar los conceptos de violencia y poder. Para él violencia es: "el ejercicio de la fuerza pura". Al hablar de poder especifica el término *poder legítimo* y lo define como: "el ejercido bajo una reglamentación jurídica, institucionalizado y legitimado por ley". (Aranguren, J.L. 1970:40).

Esta autora coincide con Aranguren en que hay violencia cuando se ejerce la fuerza, sin embargo, no totalmente en lo que se refiere al poder legítimo; el estado, sus instituciones, los cargos públicos, tienen un poder legítimo por ley. Si al ejercer ese poder, se usa mal, se abusa de él, entonces se ejerce la violencia, de otra manera se está haciendo uso de una autoridad que está legitimada por ley.

Morales, citando al diccionario *OXFORD* define agresión como sinónimo de violencia. Al respecto plantea: "ataque no provocado, es decir el primer ataque en la pelea o asalto; la práctica de atacar a una persona". (Morales, F. 1994:10). Según este autor, para la Psicología Social el significado de este término es una conducta, tendencia hostil o destructiva. De acuerdo con esto debemos entender que sólo hay violencia cuando se produce el ataque. Cabría preguntarse ¿y el que recibe el daño, en qué posición queda en la interrelación?, porque es posible que responda con una actuación violenta. Siguiendo con el tema Morales opina: "existe cierto desacuerdo entre los distintos autores con respecto a si deben considerar agresión aquellas conductas que no consiguen causar daño real pero sí incluyen la intención de causarlo". (Morales, F. 1994:12). Otros puntos de desacuerdo son la existencia o no de agresión simbólica o verbal y el carácter de la llamada agresión fría, es decir aquella que usa la violencia para conseguir un objetivo de manera calculadora e instrumental.

Por su parte Hinde sugiere la conveniencia de: "restringir la expresión comportamiento agresivo a aquel que tiende a causar daño físico a otro". (Hinde, R.A. 1971:50). La idea de este autor evidencia que para él sólo existe violencia cuando hay daño físico a otra persona, sin considerar las otras posibles formas de manifestación.

Rocamora, plantea: "cuando disminuyen los mecanismos de la inhibición, es cuando se produce la agresión y la violencia". ( Rocamora, P. 1990: 64). Al notificar que disminuyen los mecanismos de la inhibición es posible que se refiera a que cuando las personas se excitan, y no son capaces de autorregular su actuación, pueden actuar agresivamente sobre otros, lo que constituye una manifestación de violencia.

Este mismo autor ve la violencia como una regresión, como una vuelta a la más primitiva forma de agresión que no tolera otra posibilidad, a no ser la manifestación

abierta, desnuda, casi siempre física, de la violencia, opinión que comparte con Hinde al circunscribir sólo la violencia al maltrato físico.

En palabras de Hinde y Graebel la categoría de agresión o conducta agresiva tiene un núcleo sobre el que existe consenso entre los autores, pero incluye zonas de sombra en los bordes.

**Los sociólogos y psicólogos sociales no trabajan fundamentalmente las causas que ocasionan la violencia, sino los efectos sociales sobre el ser humano, sobre sus relaciones interpersonales, por eso al definir violencia de una forma u otra expresan que es maltrato físico, abuso físico, uso del poder sobre otro.**

Criticando las fórmulas anteriores, Bandura introduce un nuevo elemento al considerar que el efecto dañino no es el único factor cualificador de una conducta como agresión. Más concretamente, una conducta puede determinar efectos aversivos en el sujeto, sin que sea considerado como agresión. Un ejemplo de esto sería la actuación de un odontólogo sobre su paciente. En síntesis, Bandura propone que el concepto de agresión debe incluir un doble componente: por una parte se trata de una conducta que produce efectos dañinos para el sujeto y por otra se involucran juicios sociales, *etiquetando* dicha conducta precisamente como agresión. Al respecto define entonces agresión como “conducta dañosa sobre la base de una variedad de factores, algunos de los cuales residen en el evaluador tanto como en el ejecutor”. (Citado en Jiménez, F. 1991: 228).

Se pudiera entender que, efectivamente, aunque en el ejemplo que se apunta el odontólogo o cualquier otro especialista cause daño sobre su paciente al ocasionarle dolor, no es oportuno considerar que el poder es ejercido precisamente para causar daño, sino que no hay otra alternativa; porque la ciencia no ha llegado a desarrollar una tecnología que elimine ese daño, que resulta necesario para aliviar o eliminar esa patología. El especialista que pudiera ser representado como el que asume la conducta dañosa, no lo hace conscientemente como tal, sino por la necesidad de ejercer su profesión u oficio.

Dollard y sus colaboradores, afirman que en determinadas circunstancias externas e internas la frustración tiene como consecuencia una conducta de agresión y añaden que la intensidad de la agresión es proporcional a la intensidad de la frustración.

En el campo de la Psicología la frustración se produce cuando en la actuación de un sujeto surgen obstáculos (objetivos y subjetivos) que impiden la satisfacción de las necesidades, por tanto, cada sujeto expresa su frustración de acuerdo a sus características de personalidad. Es por eso posible que un sujeto se frustre y no

expresen una actuación agresiva, pero puede ser que la expresen de acuerdo a las condiciones concretas externas e internas que sobre él actúan.

Lawrence ha expresado que la violencia es: “todo género de acciones que resulten o sean intentadas para provocar un serio perjuicio para la vida o sus condiciones materiales. Añade que un perjuicio serio debe incluir las ideas de daño biológico, severas restricciones físicas o destrucción de la propiedad y deterioro psicológico. Este autor llamó a este tipo de daño, violencia psicológica, la cual ha sido utilizada para encubrir asaltos destructivos sobre la autonomía psicológica y autorrespeto”. (Lawrence, J.1970: 35).

Garver utiliza el término violencia psicológica para designar y caracterizar las formas indirectas y veladas de presión sobre la conciencia y psiquis humana a través de los medios de comunicación masivos.

Los que analizan la violencia a través del prisma psicológico dan fuerza a los efectos psíquicos de las frustraciones en el ser humano y al daño que estas pueden ocasionar en las relaciones interpersonales.

Corsi expresa que: “en sus múltiples manifestaciones la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica, política), e implica la existencia de un arriba y un abajo, reales o simbólicos, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre-hijo, hombre-mujer, maestro-alumno, patrón-empleado, joven-viejo etc”. (Corsi, J.1995:50).

Esta forma de conceptualizar la violencia se acerca mucho a los criterios que posteriormente serán expresados por la autora de esta tesis. Corsi considera que la violencia es un ejercicio de poder donde hay un arriba y un abajo, en este trabajo se tratan polos de la relación interpersonal.

Artiles expresa que violencia es: “una forma de ejercicio del poder para eliminar aquellos obstáculos que se interponen en nuestras decisiones, acciones y usamos la fuerza”. Continúa planteando que por lo general: “la conducta violenta es posible dada la condición de desequilibrio de poder, este puede estar motivado culturalmente o por el contexto, o producido por maniobras en las relaciones interpersonales de control en la relación”. ( Artiles, I. 1998:25).

Esta autora, al conceptualizar violencia, refiere el mal uso del poder para actuar sobre el otro miembro de la relación y analiza qué puede ocasionar ese desequilibrio.

Ortega expresa que todo conflicto entre humanos tiene una vía dialogada y negociadora de arreglo, pero para ello hay que aprender que el otro es un semejante con el que la cooperación es más fructífera que la confrontación violenta. Para definir

violencia plantea que: “tiene lugar cuando en una confrontación de intereses, uno de los protagonistas tira por la calle del medio, se coloca en un lugar de dominio y prepotencia, dejando al otro en un lugar de impotencia, obligándolo a la sumisión y procurando su indefensión”.(Ortega, R.: 2000:3).

La violencia, por su contenido, se manifiesta como una relación de poder entre las personas donde una agrede a otra u a otros; pero por su forma, no es siempre igual, en este caso se pudiera mencionar la violencia física, verbal, gestual, la psicológica, sexual, social, etc.

En la interacción que obra entre la forma y el contenido, se debe tener en cuenta que según sean las condiciones histórico-concretas el mismo contenido puede desarrollarse con diferentes formas. Las circunstancias o condiciones macrosociales en que un sujeto vive influye en la forma de establecer sus relaciones sociales. Una sociedad de rasgos autoritarios, donde las relaciones de poder sean las aceptadas, propiciará condiciones para que un sujeto, al establecer sus relaciones con otros, copie esos patrones, lo que pudiera determinar una actuación violenta.

En el estudio de la violencia es necesario considerar que esta se puede expresar entre los seres humanos y en la sociedad. Los sujetos se frustran en sus relaciones interpersonales, esa sería la esencia de la violencia. El fenómeno sería la manifestación concreta de esa esencia, es decir, cómo el sujeto ejerce su poder sobre el otro.

Cuando un sujeto adopta una actuación violenta o agresiva es conveniente considerar qué condiciones histórico concretas lo rodean, qué contradicciones externas e internas lo llevan a actuar de esa manera y no de otra. Podría añadirse qué motivo propició esa actuación, pues pudiera ser que las causas externas e internas estén latentes, que el sujeto tenga relaciones interpersonales con otro u otros deterioradas, pero que no exista un motivo que lo haga adoptar una actuación agresiva

Según Marx la violencia ha sido un fenómeno necesario en la historia de la humanidad. En la actual situación económica que transita nuestro país existen condiciones que presupondrían la existencia de manifestaciones de violencia a nivel social, sin embargo esto no se comporta así.

Pudiera suponerse que un sujeto con sus contradicciones no resueltas arremetería necesariamente de forma agresiva contra los demás en sus relaciones interpersonales. Aún cuando esas condiciones existen, no hay un motivo que llene objetivamente esa necesidad y dirija la actuación de los sujetos en contra del proyecto social. Esto puede estar dado por la labor educativa de las instituciones sociales que forman parte de la superestructura de la sociedad y por todos los beneficios que este proyecto social ha proporcionado a la mayoría de los cubanos.

Si embargo, nuestro proceso social está muy alejado de las expresiones generalizadas de violencia que tienen otras sociedades del mundo. En Cuba sus expresiones más frecuentes son en el orden individual, grupal o la contrarrevolucionaria o retrógrada. Esta última no descansa en su obstinación de hacer fracasar nuestro sistema social, no obstante es necesario expresar que estas actuaciones contrarrevolucionarias están bien controladas y son conocidas por nuestros órganos de seguridad, que hacen que nuestra sociedad no se vea dañada ininterrumpidamente por estas manifestaciones.

Durante los años de proceso revolucionario los cubanos han tenido que enfrentar el hostigamiento constante del imperialismo yanqui, que no ha descansado en sus acciones para destruir la revolución. Una gran mayoría de nuestro pueblo de una manera u otra ha tenido que asumir actuaciones cercanas a la violencia cuando se han encontrado en una manifestación revolucionaria, en repudio a esas agresiones o directamente defendiendo la causa cubana ya sea en el plano cultural, deportivo, militar, en la diplomacia u otras.

Originado por todas estas circunstancias que son transitorias, se observan en el cubano contemporáneo ciertas actuaciones de violencia ante situaciones aparentemente insignificantes que preocupan a las agencias socializadoras, porque se aspira a formar un ciudadano socialmente integrado, que establezca adecuadas relaciones con sus semejantes.

Ante esta realidad existen más posibilidades de que un sujeto ejerza mal su poder sobre el otro y la violencia se manifieste de formas diferentes.

El hombre es un ser que necesita de la actividad y la comunicación con otros sujetos humanos, eso lo hace un ser social y permite que construya su propia personalidad.

En el desarrollo de la personalidad es sumamente importante el contacto con otros sujetos humanos. Sobre estas relaciones interpersonales pueden influir múltiples factores que las propicien o entorpezcan. Cuando estas se entorpecen se pueden ocasionar hechos violentos.

Por lo expresado hasta aquí, la autora de esta tesis considera que la violencia es *un fenómeno que se origina en las relaciones interpersonales, en las que uno de los polos ejerce su poder sobre el otro, causándole daño a su integridad física, moral o ambas*. Cuando al ejercer el poder se causa daño este puede ser tanto a las personas como a los objetos y a la propia sociedad

Las manifestaciones de violencia se imitan; es por ello que el lugar donde el hombre reciba sus primeras experiencias (la familia, la escuela y la comunidad) debe ser un medio ajeno a estas manifestaciones. En estos espacios donde se desarrollan los niños, adolescentes y jóvenes no deberían existir contradicciones. No obstante en el proceso de socialización intervienen múltiples factores que pueden propiciar que en

las relaciones interpersonales uno de los polos ejerza su poder sobre el otro, causándole daño, y entonces, por imitación, aparecen conductas agresivas o manifestaciones de violencia es por ello que las agencias socializadoras en el espacio de la comunidad educativa deben ejercer un sistema de influencias que prevenga estas manifestaciones y elimine las ya existentes.

De lo anterior se deduce la necesidad social de que la escuela, la familia y la comunidad se interrelacionen estrechamente, no a través de simples directivas o reglamentaciones que apunten a soluciones macrosociales. Es imprescindible, además, hallarle solución en el ámbito territorial, ejecutando estrategias participativas capaces de adecuarse a cada lugar y a cada institución, que podría perfeccionar este trabajo a fin de que produjera frutos importantes en todas partes.

### **Manifestaciones de violencia. Tipos.**

Existen múltiples criterios para tipificar la violencia, la clasificación a la que se hace referencia se limita a la que se produce en el contexto de las comunidades educativas y que pudiera afectar el desenvolvimiento exitoso del proceso de educación.

#### **1.- Según los sujetos que resultan afectados**

- 1.1 Violencia individual
- 1.2 Violencia grupal
- 1.3 Violencia de la sociedad

#### **2.- Según su forma**

- 2.1 Violencia física
- 2.2 Violencia gestual
- 2.3 Violencia verbal

Atendiendo a los criterios de clasificación expresados, se apuntan los elementos que no deben faltar al definirlos.

##### *1.- Según los sujetos que resultan afectados.*

Este criterio se mueve más hacia el campo sociológico, por tanto, se particularizan más las expresiones de violencia social.

1.1 *Violencia individual.*- Es la que se origina cuando un sujeto ejerce su poder sobre otro en las relaciones interpersonales, y causa daño a su integridad física, moral o ambas.

1.2 *Violencia grupal.*- Es la que se origina en las relaciones interpersonales que se establecen en el interior del grupo o entre grupos. En el primer caso cuando un sujeto ejerce su relación de poder sobre otro o sobre otros sujetos dentro del grupo ocasionando daños a la integridad física, moral o a ambas. En el segundo caso se refiere a sujetos de un grupo que ocasionan daños por hacer mal uso del poder a sujetos de otro grupo.

*1.3 Violencia de la sociedad.*- Es la que se origina en las relaciones interpersonales que se establecen en el plano social con el Estado, con las clases sociales y con los sectores progresistas o retrógrados, donde uno de los miembros de la relación ejerce su poder sobre el otro causándole daño.

A su vez este tipo de violencia se puede clasificar con respecto al carácter que adopta en las siguientes variantes.

*1.3.1 Violencia contra el estado o la institución gubernamental.*- Es la que se promueve contra el estado, porque en su relación de poder sobre la población y las instituciones de la superestructura de la sociedad, transgrede las elementales normas de protección al ser humano o no defiende los intereses del grupo social al cual representa.

*1.3.1.1 Violencia revolucionaria o progresista.*- Cuando las necesidades sociales materiales y espirituales han sido insatisfechas reiteradamente, se dan condiciones de opresión, sojuzgamiento, falta de derechos sociales, lo que crea las bases para que se forme una conciencia de transformación o cambio. Generalmente ante estas contradicciones se hace necesaria la violencia revolucionaria para acabar con ese régimen de oprobio e injusticia social y buscar el mejoramiento humano.

En este tipo de violencia se observa el uso de la fuerza social para provocar cambios o transformaciones. Acerca de lo dicho anota Domenach: “la violencia puede ser factor constructivo. A veces va mano a mano con cambios sociales y culturales que fueron históricamente necesarios y han demostrado ser beneficiosos”. (Domenach, J.M. 1981: 35).

*1.3.1.2 Violencia contrarrevolucionaria o retrógrada.*- Es la que se establece de manera retrógrada. Niega el desarrollo de la justicia social y tiene como propósito fundamental dañar el decursar de procesos sociales emancipadores y revolucionarios.

Ejemplos de este tipo de violencia hay muchos en el desarrollo histórico de las sociedades. Los cubanos conocen muy bien de este tipo de violencia. Luego del triunfo de 1959, grupúsculos contrarrevolucionarios organizados han querido violentar el proceso, razón por la cual el pueblo ha arremetido contra los que han intentado arrebatar las conquistas sociales obtenidas.

*1.3.1.3 Violencia de las clases dominantes sobre las clases oprimidas.*- Es la que ocurre en la relación entre las clases; en la que, la dominante, ejerce su poder sobre los oprimidos, causándoles daño porque los limita de sus derechos elementales a la vida.

Al respecto Marx y Engels escribieron: “la lucha de clases es el motor de la historia: no es posible pues, escapar a la violencia como no sea evadiéndose hacia las ilusiones de la utopía o de la religión” (Marx, C. y Engels, F. 1982:50). Ellos distinguen violencia de la clase dominante y violencia de la clase oprimida.

## **2. -Según la forma**

Este criterio se mueve más hacia el campo de lo psicológico y por tanto particulariza en las expresiones de la violencia individual.

*2.1 Violencia física.*- Es la que se origina en las relaciones interpersonales cuando un sujeto ejerce su poder sobre el otro y le daña su integridad mediante el maltrato corporal.

*2.2 Violencia gestual.*- Es la que se origina en las relaciones interpersonales cuando un sujeto ejerce su poder sobre el otro mediante el lenguaje no verbal que generalmente acompaña al maltrato y que se caracteriza por gestos y formas obscenas.

*2.3 Violencia verbal.*- Es la que se origina en las relaciones interpersonales cuando un sujeto ejerce su poder sobre el otro a través del lenguaje verbal. Se caracteriza por el uso de códigos obscenos y vulgares; en ocasiones se alza el tono de la voz para dar validez al juicio del agresor.

La violencia en la sociedad cubana no es medio o vehículo para la opresión de una clase sobre otra, En una sociedad como la nuestra, desde el punto de vista ético, las manifestaciones de violencia son totalmente inaceptables, ya que atentan contra los valores, la integridad y los derechos del ser humano.

Al comparar las manifestaciones de violencia escolar de la sociedad cubana, con las expresadas en otras sociedades, se puede decir que las nuestras son más leves, sin embargo, en relación con nuestro sistema social, de corte humanista, afectan sensiblemente el desarrollo de la vida en general

Objetivamente, en las comunidades educativas cubanas ha aparecido el fenómeno de la violencia. Esta se expresa como violencia física, verbal y gestual. Los niños, adolescentes o jóvenes masculinos ejercen su poder sobre las del sexo femenino y viceversa como cosa natural. Esta se caracteriza por el maltrato corporal (pellizcos, golpes o halones de pelo o de orejas) o maltrato verbal (gritos, palabras obscenas),

En diversas investigaciones se ha podido constatar que algunos de los niños, adolescentes y jóvenes que manifiestan violencia generalmente proceden de familias donde estas formas de agresión se presentan cotidianamente y que viven en comunidades donde este flagelo social forma parte de la vida diaria. También se ha podido reconocer que los maestros y profesores no escapan a las manifestaciones de violencia hacia sus alumnos, aunque ésta se caracteriza fundamentalmente por asumir gestos inadecuados y alzar el tono de la voz para dar validez a sus exposiciones.

Se ha observado que las formas de violencia modifican su expresión de acuerdo a la madurez biológica y psicológica por la que transita el sujeto. En los niños se

presentan, pero siempre sus expresiones se asocian a los juegos y aún cuando los adultos ejercen su labor educativa, no se le imprime mucha importancia a sus manifestaciones, pues se considera que las mismas son propias de la infancia y se justifica, planteando que son transitorias, sin embargo, cuando llega la adolescencia, ya comienzan las preocupaciones pues todos piensan que permanecerán las manifestaciones de violencia y esto perjudica el desarrollo de la personalidad.

Realmente las expresiones de violencia tanto en la niñez como en la adolescencia deben constituir objeto de preocupación, qué sucede, en el caso de la adolescencia están ocurriendo toda una serie de cambios fisiológicos y psicológicos importantes y es por ello que las agencias socializadoras se preocupan tanto porque existan esas expresiones en ese período de la vida.

Esto es lo que motiva la instrumentación de una estrategia participativa desde la comunidad educativa para contribuir a eliminar las manifestaciones de violencia que se presentan en los adolescentes.

Con una participación activa donde los involucrados, además de su presencia, aporten ideas y contribuyan a la toma de decisiones, se podría avanzar en la eliminación de esta expresión. Desde el espacio de la escuela, la familia y la comunidad, pueden promoverse estrategias que den posibilidades de eliminar la violencia en la comunidad educativa donde se esté trabajando, aunque sea en un segmento de nuestra sociedad. Aspirar a que estas acciones tanto preventivas como transformadoras, se extiendan a toda la sociedad, no constituye una utopía sino una necesidad para el desarrollo futuro de las nuevas generaciones.

Aproximarse a una conceptualización teórica de la violencia permite ganar en claridad de cómo se manifiesta este fenómeno social en las comunidades educativas cubanas y que, estando motivado por muchas causas, hay que prepararse para contribuir en lo posible a su eliminación desde las influencias que puedan proporcionar las agencias socializadoras

## **Estrategia participativa para la eliminación de las manifestaciones de violencia en los adolescentes.**

Ramírez Crespo analiza que el término estrategia está asociado al arte de dirigir y coordinar operaciones militares para alcanzar un objetivo. Es muy usado en el sector educacional para mediante ella realizar un *sistema coherente de acciones con un objetivo determinado*.

Sierra Salcedo define como estrategia: “la dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar, que

condiciona todo el sistema de acciones entre el profesor y los estudiantes para alcanzar objetivos comunes”.(Sierra Salcedo, R. 1997:20).

La autora de esta definición enmarca la estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Salazar al realizar una valoración de la definición de Sierra Salcedo expresa que: “esta autora no ve la estrategia como algo rígido, es susceptible de ser modificada a partir de los propios cambios que vayan operando en el objeto de transformación”. (Salazar, D. 2000:21).

Salcedo y Horejs coinciden cuando al definir estrategia plantean que es transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar. Esa forma de analizarla da la posibilidad de que esta definición pueda utilizarse fuera del marco estrecho del proceso de enseñanza-aprendizaje y permite entonces extrapolarla al espacio de la comunidad educativa donde la escuela, la familia y la comunidad ejercen un sistema de influencias que deben modificar la actuación de los adolescentes, como grupo vulnerable donde se expresan las manifestaciones de violencia.

Salazar al realizar un estudio sobre estrategias no asume una definición, pero expresa que hay elementos que no deben faltar cuando de una definición del término estrategia se trata: “están destinadas a la dirección del proceso educativo en sus diferentes niveles, están determinadas por objetivos, representan un sistema de pasos, procedimientos o acciones a seguir para alcanzar el fin esperado, se proyecta en forma gradual, definen aspectos esenciales que deben ser determinados para poder buscar alternativas en el desarrollo”. (Salazar,D. 2000:22).

La autora de esta tesis coincide con Salazar en los elementos que valora y en el caso de la estrategia que se proyecta en esta tesis debe considerarse la implicación y compromiso de los actores en la consecución de las acciones para cumplir el objetivo.

Esta estrategia participativa se enmarca en el espacio de la comunidad educativa donde las agencias socializadoras (escuela, familia y comunidad) ejercen influencias sobre los niños, adolescentes y jóvenes, para contribuir a la formación de su personalidad, porque quedarse en la eliminación de las manifestaciones de violencia en el plano escolar como se había detectado por los educadores de esa institución, sería insuficiente, pues las influencias sociales que reciben los niños, adolescentes y jóvenes no es solo de esa agencia socializadora.

De esa estrategia participativa parten programas con objetivos más específicos, es decir hacia la escuela (programa escolar), hacia la familia (programa familiar) y hacia la comunidad (programa comunitario), que se integran al sistema de influencias que todos ejercen sobre el mismo sujeto que será modificado, los adolescentes.

La estrategia que se modela parte de los siguientes  *criterios* para hacerla realmente participativa: *alejamiento de la educación bancaria, asumir la perspectiva del otro, propiciar la comunicación mediante el diálogo y favorecer el crecimiento humano.*

Esas ideas, criterios o aspectos se pueden utilizar en toda las fases de la estrategia, considerándose que en la primera  *Diagnóstico de la realidad* y la  *Evaluación* es donde resultan más idóneos.

A continuación se presenta una descripción de en que consiste cada criterio  
Cuando se propone como indicador  *asumir la perspectiva del otro* se quiere expresar que en los talleres que se programen tanto para el  *auto triple diagnóstico participativo* como para la  *evaluación*, se respete el criterio de cada uno de los participantes, que se garantice la aceptación, reconocimiento y posibilidades de continuar el diálogo, que aún cuando no se está de acuerdo con la opinión del otro, eso no significa que se le agreda, o que se le plantee que es un error

Es conveniente explicitar esta perspectiva, que los participantes/protagonistas la analicen y ser consecuentes con lo expresado para ese indicador.

La  *comunicación mediante el diálogo*. Es un criterio muy oportuno a considerar en el espacio de trabajo que se crea en las experiencias de educación popular. En estas se da la posibilidad de interactuar con los otros de manera diferente, sin inhibiciones, donde los participantes promuevan un tema determinado y todos opinen acerca de él y de esa manera se constituyan nuevos saberes. El diálogo que se propicia permite la trasmisión de mensajes que ayudan a la comprensión del otro, de la perspectiva expuesta, como decía Freire: “diálogo en la medida en que no es la transferencia del saber sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan la significación de los significados”.(Freire, P. 199--: ---).

Al considerar los indicadores anteriores se pone en evidencia que los proyectos de educación popular no funcionan como una actividad instructiva y de trasmisión vertical de saberes. Los participantes de estas experiencias reconceptualizan o recrean lo aprendido antes, por lo que ese aprendizaje asume otro valor porque resulta del trabajo realizado en ese colectivo; la flexibilidad, democracia que se respira de esos procesos son respuestas de  *alejamiento de la educación bancaria*.

Al procederse de la forma que se ha descrito la experiencia obtenida en las prácticas de educación popular enriquece las realidades de los participantes/protagonistas. De manera general expresan satisfacción con la metodología de trabajo utilizada y lo bien que se han sentido interactuando con los otros actores, donde todos tienen un valor, que pueden aportar en el proceso, todo eso propicia un  *crecimiento personal*.

La estrategia participativa desde la comunidad educativa que se propone consta de tres fases.

1ra fase: Diagnóstico de la realidad \_\_Auto triple diagnóstico participativo.

Caracterización Programa escolar \_\_Educadores

Educadores

2da fase: Implementación de acciones \_\_Diseño de acciones educativas

\_\_Ejecución de acciones educativas. Programa Familiar \_\_Padres y otros familiares.

3ra fase: Evaluación -Programa Comunitario Vecinos

Organizaciones

Instituciones

### *3.1.1 Primera fase. Diagnóstico de la realidad.*

#### *3.1.1.1 Auto triple diagnóstico participativo*

El diagnóstico es un término médico que ha sido extrapolado a las ciencias sociales. Etimológicamente la palabra significa: averiguar, conocer para determinar síntomas de una enfermedad y a partir de ahí aplicar un tratamiento.

En los últimos años se le ha dado una importancia extraordinaria al hecho de diagnosticar en lo posible todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, muchos autores le dan una importancia preferentemente práctica encaminada a la exploración y conocimiento de los diferentes aspectos de una problemática dada.

Gil al teorizar sobre diagnóstico plantea: “mediante el diagnóstico se comparan hechos desconocidos con otros conocidos para descubrir mediante esa comparación, rasgos distintivos, anomalías o funciones determinadas”.(Gil Fernández, P. 1991:186). Este autor cuando plantea que mediante el diagnóstico se detectan anomalías o disfunciones, hace referencia a lo que tradicionalmente se ha hecho cuando se aplican diagnósticos, sin embargo, también alude en su definición a como mediante el diagnóstico se buscan rasgos distintivos, lo que lo hace ver alejado de lo tradicional, como un proceso de análisis de virtualidades positivas.

Pérez Juste expresa que: “el diagnóstico no se enfrentará únicamente con propósitos curativos o correctivos, sino también con otros de carácter potenciador y proactivo y desde otra perspectiva, no solo remedial, sino preventivo”. (Pérez Juste, R.1995:188).

Esta definición de Pérez Juste encaja bien en la perspectiva de diagnóstico que se asume en esta tesis, pues lo analiza como un proceso de carácter potenciador que permite a los que participan en el proceso establecer relaciones con su realidad de

manera activa, lo que permite proyectar mejor desde ese conocimiento las posibles soluciones futuras.

García Jiménez considera que: “las tendencias más actuales acerca del diagnóstico han hecho modificar su centro de atención sobre el sujeto, para extenderse hacia el entorno”. (García Jiménez, E. 1994:584).

La consideración de este autor, acerca de cómo el diagnóstico debe extenderse al entorno resulta muy atinada, pues evidencia como ese proceso no puede quedarse en los marcos de la institución escolar y para que realmente se contribuya a una posible solución de las problemáticas detectadas, este debe abrirse hacia el entorno, que en esta investigación se traduce como la comunidad educativa.

Tener en cuenta los aspectos abordados en las definiciones anteriores permite asumir lo que propone Lázaro como diagnóstico: “*conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas*”.(Lázaro Martínez, A. 1986:194).

El diagnóstico se traduce como forma organizada de recoger información sobre una situación que está afectando a las agencias socializadoras, por tanto este debe tener carácter sistemático y aún cuando se haya concluido como fase dentro de la estrategia, debe tenerse en cuenta que en cualquier momento se puede volver a diagnosticar, es un proceso que no termina.

El tipo de diagnóstico que se propone utilizar es el *auto triple diagnóstico participativo*. Se emplea esa y no la forma tradicional de diagnóstico, centrada en las encuestas, entrevistas, y documentos para obtener información, por la necesidad que se tiene en este tipo de trabajo de que la gente participe en el proceso de investigación, que no lo haga pasivamente, sino de una manera activa, dinámica, que le permita dar sus criterios, sus puntos de vista sobre un determinado asunto, proponer sugerencias y pautas perfectivas, pero a su vez se enriquezca con lo que aportan los otros; es decir que escuche, vivencie la forma de pensar de los demás, que también participan del proceso, que no estén alejados de él o independientes, como ocurre en el otro tipo de diagnóstico, sino implicados en él.

Cuando este contacto con los otros se produce, ocurre una desinhibición de los participantes, que expresan ideas muy valiosas desde varias aristas (sus criterios, sus prácticas, sus contextos). Esto que ocurre es lo que Paulo Freire ha dado en llamar concientización. En el mismo proceso del diagnóstico se da la acción-reflexión-acción, porque se parte de una práctica, cuando la gente va opinando, aportando sus criterios, reflexiona acerca de ella, lo que hace que esa práctica inicial se enriquezca y por tanto, no sea la misma, se ha transformado.

En el auto triple diagnóstico participativo es necesario analizar como va a ocurrir el acercamiento a la realidad. Los que lo promuevan teniendo en cuenta las

características del contexto, de las personas que participan de la problemática que los ha reunido, deben considerar cuál será el punto de entrada, al respecto Núñez expresa: “el educador deberá decidir tácticamente, cuál debe ser el *punto de entrada*, es decir, la forma específica, el aspecto inicial con el que arrancará el proceso de educación”. (Núñez Hurtado, C. 1992:63). De lo expresado por Núñez se infiere que en algunas circunstancias convendrá iniciar con el diagnóstico del contexto, en alguna otra quizás convenga autodiagnosticar las prácticas, o recoger los criterios que tienen los participantes de la problemática a analizar o podrán manejarse aspectos combinados.

El diagnóstico da la posibilidad de apropiarse de la realidad para tener información sobre una situación determinada, para distinguir entre lo que son condiciones del contexto y las acciones que se pudieran emprender para modificar la situación inicial.

En la propuesta de estrategia se pretende diagnosticar lo que los participantes piensan, sus criterios acerca del problema en cuestión, cómo se presenta el contexto y qué hacen en él, es decir, las prácticas sociales que los caracterizan.

El personal que participa en el *auto triple diagnóstico* toma conciencia de la realidad de una forma diferente, es por ello que la información que se obtiene es tan significativa. Todas estas actividades deben observarse y se recomienda utilizar la observación participante que consistirá en una observación detallada, precisa del proceso que se desarrollará y de la actuación de las personas en ella. Se diferencia fundamentalmente de la observación clásica porque los observadores no están ajenos, fuera del proceso sino que participan, se implican en él. Estos observadores deben ser entrenados y el grupo promotor puede garantizar esas acciones, lo importante es registrar todos los datos.

Cumplimenta ese diagnóstico un proceso de caracterización para valorar el comportamiento de determinados elementos personales que conforman la comunidad educativa y pueden influir positiva o negativamente en la eliminación de las manifestaciones de violencia en ella. En esa fase se hace un análisis de la realidad para conocerla profundamente en su totalidad.

### 3.1.1.2 Caracterización.

En esta fase se considera imprescindible el conocimiento de las circunstancias que existen en la comunidad educativa donde se va a llevar a cabo la experiencia comentada. Como la estrategia educativa que se propone es para trabajar desde la escuela, la familia y la comunidad, se presentan los indicadores que pudieran considerarse para caracterizar esas agencias socializadoras. La escuela está conformada por los estudiantes y los profesores, elementos personales de suma importancia, por tanto se recomienda caracterizarlos.

Es conveniente *caracterizar a los estudiantes* con respecto a su *procedencia* y *dinámica* de las relaciones; y para ello se propone conocer respecto a su procedencia, *origen social* y *permanencia* en esa comunidad educativa. Es oportuno conocer cómo es *el sistema de relaciones* que establecen los adolescentes entre ellos mismos y con sus profesores, por lo que deben aplicarse técnicas e instrumentos que permitan realizar esa caracterización. En ese caso se recomienda utilizar el sociograma como técnica que brinda información sobre las relaciones entre los educandos. Para determinar como pudiera ser entre los estudiantes y sus profesores es recomendable la observación participante a las actividades docentes y no docentes.

Referente a los profesores se debe indagar acerca de su *procedencia* y del *sistema de relaciones que establecen*. En la procedencia de los profesores es oportuno conocer *su origen social, nivel cultural y nivel profesional* (para conocer de qué clase o sector social proceden, si son titulados o no, si son pedagogos, o de otra especialidad). Respecto al *sistema de relaciones*, sería conveniente saber cómo estas se establecen con sus alumnos, entre ellos y con los directivos de la institución. Para ello se propone la observación participante a las actividades docentes y no docentes.

Para *caracterizar* a la familia dentro de la comunidad educativa se considera oportuno trabajar con varios indicadores: *nivel de ingresos, nivel ocupacional, nivel cultural, nivel profesional, convivencia y dinámica de las relaciones*.

Se entiende que debe indagarse con respecto al *nivel de ingresos*, porque esto dará, junto con otros datos que se obtengan, un conocimiento sociológico más cercano de las familias de donde proceden los estudiantes con los que se va a realizar la investigación. Así mismo debe conocerse el *nivel ocupacional* de los padres de los alumnos de la escuela, ya que no se da la misma incorporación si trabajan o no

Se propone indagar el *nivel cultural* porque puede suministrar una información muy necesaria acerca del apoyo que se brinda a los estudiantes, la cultura que le pueden transmitir, así como sus hábitos educativos. Considerar el *nivel profesional*, completaría la información anterior, porque proporcionaría cómo y en qué se ocupan.

Se entiende que debe analizarse *la convivencia* para conocer con quiénes viven los estudiantes, en qué tipo de familia (si nuclear, extendida, recompuesta u otra) se desenvuelven los mismos, si viven en condiciones de hacinamiento y promiscuidad. Estos datos pudieran obtenerse a través del instrumento *Diagnóstico de la situación de desventaja social* elaborado por el Dr. Blanco Pérez.

La *dinámica de las relaciones* es también conveniente analizarla, para establecer el tipo de interacción entre los padres y entre estos y sus hijos o con otros miembros de

la familia. Para obtener esta información se propone utilizar la observación participante en las actividades que compartan padres e hijos en la comunidad educativa.

Existen en nuestro país diferentes criterios propuestos para caracterizar una comunidad. El Laboratorio de Salud del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba hizo una propuesta validada a partir de una experiencia de trabajo en la comunidad en desarrollo Nuevo Vedado. Tal institución recomendó caracterizarla mediante tres dimensiones: la geográfica, la cultural y la política.

En la propuesta de estrategia participativa que se modela en esta tesis, se considera tomar en cuenta igualmente la dimensión geográfica, pero se añaden las dimensiones: *socioeconómica, socioclasista e histórico-cultural*. Se determinan estas dimensiones porque se considera importante conocer todos los detalles posibles acerca de la comunidad educativa en la cual se realizará la investigación.

La *dimensión geográfica* puede ser valorada por medio de varios indicadores. Uno de ellos lo constituyen las *características geográficas* de la zona. Con este elemento se analizaría si la comunidad educativa está enclavada en un valle, si es atravesada por un río, si está situada en una zona de montañas, u oro accidente geográfico. Es evidente que la presencia de tales accidentes origina la división del territorio y la aparición de otras características, condiciones que, por lógica, impondrían cambios en la estrategia de trabajo del grupo.

Otro de los indicadores a examinar en esta dimensión son las *vías de acceso*. Para estudios de esta naturaleza, saber cómo se llega a la comunidad educativa resulta de sumo interés por las implicaciones que ello acarrea para los habitantes del lugar. En las zonas urbanas, por ejemplo, esto tal vez no sea tan significativo; pero no será así en zonas donde existan impedimentos, lugares en los cuales el analista debe reparar en el asunto para poder alcanzar una visión integral del problema. Con esto se consigue incluso información del nivel cultural, económico y social, de la comunidad en cuestión; y se puede, si fuera necesario, hasta clasificarla.

Otro indicador a conceptualizar serían los *límites de la comunidad*. En esta propuesta no se pretende trabajar con territorios grandes, sino con localidades pequeñas, capaces de facilitar la información requerida en un tiempo prudencial, sin grandes costos económicos y sin perder el rigor científico. Como cabe suponer, un área muy grande dificultaría desde todos los puntos de vista la investigación. Por eso, la delimitación del área donde se va a trabajar resulta de tanta utilidad. Ello permite determinar hasta dónde llega la acción que se promueve. Por eso se utiliza el término comunidad educativa y no consejo popular. Para trabajar con estos indicadores se propone utilizar la observación directa en el territorio donde se está haciendo la práctica educativa.

En la *dimensión socioeconómica* se entiende que deben examinarse dos indicadores: uno referido a la *economía territorial* y otro a los *ingresos per cápita*. En el indicador *economía territorial* se debe considerar qué centros de producción y servicios se encuentran en el territorio. Esto resulta muy beneficioso ya que ellos pueden aportar recursos para el desarrollo de las actividades a realizar con posterioridad.

Sería favorable conocer si los centros de producción existentes tributan a la economía local, nacional, o constituyen empresas privadas. Es igualmente oportuno caracterizar la actividad realizada por dichas instituciones económicas, productivas o de servicios a nivel territorial, con vistas a categorizar la zona. Dentro de los centros de prestación de servicios a la comunidad educativa se hallan entre otros, las unidades asistenciales de la salud (policlínicos, consultorios del médico de la familia).

La interacción posible entre estos centros de producción y de servicios y las agencias socializadoras, es de carácter bilateral, pues por un lado, ellas pueden servirse de esas instituciones y tributan su acción educativa, Para la obtención de estos datos se propone hacer un cruce de información con la observación y la consulta a informantes claves de la comunidad educativa.

Cuando se repara en el *indicador ingresos per cápita* se trata de significar una cifra aproximada de los mismos que contribuya a caracterizar a esa comunidad. En la década de los años 70 y 80 se consideraba una buena entrada de ingresos per cápita cuando estos pasaban de los \$100, regular cuando no eran menores de los \$50 y mala cuando era menos de \$25 per cápita. En la actualidad los estudiosos de las ciencias sociales carecen de una estadística actualizada que se adecue a las nuevas realidades del país. El ingreso económico determina un nivel de apoyo diferente a las actividades que se realizan, en este caso las de carácter educativo. Para obtener estos datos se pudiera aplicar una encuesta a una muestra representativa donde se le pregunta directamente a los comunitarios sus ingresos mensuales para lograr el dato deseado.

Se propone la *dimensión socioclasista* por la necesidad de caracterizar en este sentido a la comunidad educativa; es por consiguiente, razonable considerar el indicador *características demográficas* de la población para determinar con él, el número de personas aproximadas que la constituyen, las edades, o para analizar si es una comunidad en desarrollo o si es ya una comunidad vieja. Se propone reparar en el sexo para reflexionar como está constituida esa localidad, si por hombres o por mujeres, mayoritariamente. Estos datos se pueden obtener a través de la información que pueden dar los especialistas de los Talleres de Transformación Integral que radican a nivel de Consejo Popular, expertos que trabajen en la Oficina del Carné de Identidad a nivel municipal o con el presidente del Consejo Popular, que también domina esta información. Cualquiera de las fuentes que se utilicen puede aplicársele una entrevista individual para obtener dichos datos.

Se sugiere como indicador dentro de esta dimensión considerar los *sectores sociales*. Sería pertinente saber cómo está constituida la comunidad educativa, si mayoritariamente, por intelectuales, obreros, campesinos, amas de casa o trabajadores por cuenta propia. Los intelectuales serían considerados como los que tienen un alto nivel de especialización académica, hacen un gran aporte a la sociedad con su intelecto. En nuestra sociedad los obreros son los dueños colectivos de los medios de producción, y hacen un aporte social importante con su trabajo manual. Los campesinos son aquellos cuyo aporte social fundamental lo brindan a través del trabajo de la tierra y son propietarios privados o cooperativos de los medios de producción; las amas de casa, como su nombre lo indica, se dedican básicamente al cuidado de la casa, a realizar labores domésticas y a la atención de los niños, adolescentes y ancianos. Se precisa asimismo fijar en este cuadro una nueva categoría: la de trabajadores por cuenta propia. En ella se inscriben las personas que además de prestar un servicio a la población por la actividad privada que ejercen hacen un aporte social a través del pago de impuestos al Estado. No debe confundirse esta categorización con la definición de clase social elaborada por Lenin para explicar como las diferentes personas se ubicaban en una u otra clase atendiendo al grado de propiedad que tenían sobre los medios de producción, ya que esta última es una definición ajustada a las sociedades divididas en clase. Se considera que estos datos en el contexto de la comunidad educativa se pueden obtener indagando en la población a través de una encuesta; o seleccionar una muestra representativa del total de la misma.

En el caso de la *dimensión histórico cultural* se pensó en la conveniencia de trabajar con tres indicadores: *antecedentes históricos* de la comunidad educativa, *religión que profesan* y *manifestaciones culturales* de esa comunidad.

En el indicador *antecedentes históricos* de la comunidad se debe dominar cómo surgió dicha comunidad, qué ha caracterizado su existencia desde el punto de vista histórico hasta la actualidad; conocer si han vivido o viven en ella personalidades relevantes de la historia, de la cultura y del desarrollo social del país. Este conocimiento es importante por la utilidad que se le puede dar a las actividades que se programen con los adolescentes. Los propios vecinos o representantes de instituciones y de organizaciones pueden suministrar estas informaciones a través de una entrevista que se les realice.

Cuando se recomienda atender el indicador *religión* se quiere hacer referencia a la necesidad de estar al corriente acerca de la religión practicada por excelencia entre los comunitarios, para evitar así que las actividades planificadas la entorpezcan. Es vital el respeto a quienes expresan determinada fe.

El indicador *manifestaciones culturales* de la comunidad se significa porque se considera que no se pueden obviar las tradiciones y preferencias culturales de la localidad, ni se pueden desconocer las instituciones culturales insertadas en la

misma, ni las personalidades de la cultura residentes en ella. Al hacer referencia a *tradiciones* de la comunidad educativa deben considerarse todas las que en el territorio pueden conservarse, desde una comida típica del lugar, un baile, una música, un tipo de bordado o costura, una vestimenta determinada, ciertos juegos infantiles u otras manifestaciones. Rescatarlas a fin de evitar su desaparición es labor difícil, pero llena de satisfacción a los comunitarios que han logrado conservarlas.

Estimar las *preferencias culturales* de esa comunidad permite conocer si allí lo más gustado es la danza, el disfrute de la música instrumental, de la música popular, o de cualquier otra manifestación del arte. Esto se puede aprovechar sustancialmente en las actividades que se programen. Por eso, entre otras razones es oportuno analizarlo en la caracterización. Se recomienda que esta información se obtenga a partir de entrevistas a informantes claves de la comunidad.

Deben contemplarse en la caracterización si existen instalaciones e instituciones culturales en las comunidades educativas. Ellas pueden ser las casas de cultura, museos, salas de vídeo, bibliotecas públicas, teatros, cines y otras. De estas instituciones se pueden servir los comunitarios en pos de elevar su nivel cultural y garantizar el disfrute personal.

Es posible encontrar también localidades donde no exista ninguna instalación cultural. En este caso es conveniente determinar lugares o locales donde posteriormente se pudiera concentrar a las personas de acuerdo a los diferentes grupos de edades, para hacer allí actividades culturales o de otra clase. Estos sitios se refieren a parques, áreas donde reunir a los niños para jugar, realizar competencias, bailes, o simplemente, un lugar donde adolescentes y jóvenes se reúnan para conversar, oír música, leer libros o realizar juegos de mesa. Disponer de estos locales es beneficioso por su utilidad colectiva en los distintos grupos de edades. De no existir, la propia comunidad debe promover su creación.

Tener conocimiento de quiénes son los profesionales de la cultura en la comunidad es algo muy interesante por la experiencia que son capaces de aportar, las actividades que pueden dirigir o contribuir a desarrollar en la localidad. Mantenerlos en activo es algo que tanto los comunitarios como los propios profesionales van a agradecer. Es adecuado considerar los recursos humanos con que cuentan los centros educacionales enclavados en la comunidad (vale decir, niños, adolescentes, jóvenes y profesionales de la educación) pues ellos serán protagonistas fundamentales de los cambios y transformaciones que se lleguen a producir. La entrevista a informantes de la comunidad o a miembros del Taller de Transformación Integral del Barrio puede ser la técnica que permita obtener la información correspondiente a esta dimensión.

Las personas que se propongan hacer trabajo desde la comunidad educativa deben estrechar relaciones con los dirigentes gubernamentales de este territorio, a fin de

ponerles al tanto de los propósitos transformadores a llevar a cabo en ese lugar; y, además, para que apoyen de manera concreta la labor a realizar.

### *3.1.2 Segunda fase: Implementación de acciones.*

#### *3.1.2.1 Diseño de acciones educativas.*

*Diagnosticar y caracterizar* la comunidad educativa son las fases precedentes a las del diseño de las acciones educativas. Es esencial diseñar o planificar acciones desde la comunidad pedagógica. Ante todo, las personas que trabajan en este proyecto deben delimitar bien, hacia dónde quieren dirigir su trabajo. Para ello se propone que se analice con los representantes de su territorio tres aspectos de suma importancia:

- 1.-¿Qué es lo que se va a hacer?
- 2.-¿Para qué se va a hacer?
- 3.-¿Con quién se puede contar?

Asumir estas preguntas significa ser consecuentes con el método de investigación declarado, pues es imprescindible determinar las necesidades para a partir de ahí, en la relación sujeto-sujeto, se busque solución a los problemas, se intercambien saberes entre las personas con las que se cuenta y como resultado en la propia acción se da la transformación de la realidad. En este trabajo de reflexión el diseño presupone determinar el objetivo de cada una de las tareas. Es recomendable trazarse uno o dos objetivos, así como también deben ser pocas las tareas.

Ejecutado el paso anterior, es decir, la determinación de los objetivos del trabajo que se está haciendo, se pasa a dar respuesta a la pregunta siguiente ¿para qué se hace? Contestarla implica tener en cuenta las necesidades que afloraron, las cuales, como se ha dicho, deben ordenarse jerárquicamente para su solución en la medida de las posibilidades. Esto conduce por su parte a la tercera pregunta ¿con quién se puede contar?

Estas preguntas se las debe hacer el grupo promotor o grupo gestor. Este debe poner en conocimiento de lo que se va a hacer a una representación del consejo de escuela, de los pobladores y de los órganos gubernamentales correspondientes, en función de que conozcan el diseño de las acciones educativas que se ejecutarían para cada programa (el escolar, el familiar y el comunitario). Convendría considerar estas opiniones y si hubiera que efectuar algún cambio el mismo podría hacerse. La instrumentación de la estrategia participativa se hace siguiendo los presupuestos metodológicos de la investigación acción participativa, eso es lo que permite investigar en la propia acción con la participación de todos. Teniendo en cuenta ese supuesto las acciones que se diseñen las adecuan los participantes a su contexto histórico y social donde se insertan.

#### *3.1.2.2 Ejecución del plan de acciones educativas.*

La ejecución del plan de acciones educativas estará en dependencia de lo que sea diseñado. En la estrategia que se propone, las acciones se ejecutarán para cada uno de los programas que se han concebido: el escolar, el familiar y el comunitario. En el caso del programa familiar y comunitario se podrían unificar las acciones por la incidencia que tienen sobre los niños, adolescentes y jóvenes en el contexto de la comunidad educativa..

Se proponen los grupos por separado, teniendo en cuenta sus características de edad, madurez psicológica e intereses, aunque exista el objetivo común de eliminar las manifestaciones de violencia.

Para que no constituya una tarea más para las agencias socializadoras que forman parte de la estrategia, la ejecución de las acciones será a través de las actividades que se programen en la comunidad educativa porque el propósito es, que esta influencia sea lo que propicie un clima de convivencia que contribuya a eliminar manifestaciones de violencia.

### *3.1.3 Tercera fase: Evaluación.*

Se considera que el propio método asumido para la instrumentación de la estrategia exige una constante evaluación de sus fases, de precisar, ajustar cosas para que resulte favorable y tome curso, porque si no los participantes y sus propios promotores lo abandonan.

Alipio Sánchez propone determinados principios reguladores de la evaluación comunitaria, planteando al respecto que esta comprende dos aspectos fundamentales: una evaluación de las necesidades y una evaluación de los efectos.

Existe perfecta concordancia con él en este criterio divisorio. En la propuesta de estrategia que se hace en esta investigación, cuando se realiza el auto triple diagnóstico participativo afloran necesidades expresadas por los propios participantes. En la reflexión colectiva que se hace, se da el proceso de concientización, cada sujeto está evaluando su situación para su inserción en la estrategia y posterior satisfacción de dicha necesidad en la medida de las posibilidades. El grupo promotor debe tener entre sus tareas la evaluación de dichos indicadores pues eso es lo que evidencia que la estrategia cumple con los presupuestos metodológicos de la Educación Popular, que se contextualizar a la realidad cubana actual.

Es provechoso evaluar los efectos, repercusiones, de las actividades educativas planificadas y ejecutadas en la comunidad educativa, para poder concluir si la estrategia propuesta contribuye a eliminar las manifestaciones de violencia de esos niños, adolescentes y jóvenes..

Esta evaluación se irá realizando en la medida en que se van desarrollando las actividades, no obstante es conveniente que el grupo promotor y los que las guían tengan presente evaluar los cambios que ocurran en los participantes.

La estrategia propuesta se puede ejecutar en cualquier centro de educación. La metodología que la sustenta le da la flexibilidad y el dinamismo necesario para su comprensión y aplicación. Conociendo este modelo existen condiciones para presentar los resultados parciales que se han obtenido en su puesta en práctica.

## Bibliografía

- Artiles de León, I. (1995). "Aprendemos la violencia" en *Sexología y Sociedad*. Vol. 2. No. 4. La Habana.
- Centelles, F. (1999). "Conflicto y violencia en la escuela" en *Praxis Sociológica*. No. 4. Editorial AZCANES. Universidad Castilla La Mancha. España.
- Colectivo de Autores: (1997). *Glosario de términos. Herramientas conceptuales*. Folleto. Editado por Grupo Parlamentario Interamericano sobre Población y Desarrollo. Nueva York. Estados Unidos.
- Corsi, J. (1995). *Violencia familiar: una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Editorial Paidós. Argentina.
- Denisov, V. (1986). *Violencia Social. Ideología y política*. Editorial Progreso. Moscú.
- Domenach, J. M. (1981). *La violencia y sus causas*. Editorial UNESCO.
- Dorch, F. (1985) *Diccionario de Psicología*. Editorial Herder. Barcelona. España.
- Engels, F. (1979). *Anti-Duhring*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Franco, S. (1999). *El quinto. No matar. Contextos explicativos de la violencia en Colombia*. Editorial Tercer Mundo. Editores en Coedición con el IEPRI de la Universidad Nacional de Colombia.
- García Leyva, M: (1999). *Aproximaciones teóricas a la contextualización histórico social de la violencia. ISPEJV (Soporte magnético)*.
- Hinde, R.A. "The nature and control of agresive behaviour" in *International Social Science Journal*. Vol. 33.
- Klilgoard, R. (1971) "Violence as tactic in journal of Peace Research". *Oslo*. No. 2. Pág. 149.
- Kovalasky, N. A. (1971). "Social aspects of international agresion" in *International Social Science Journal*. Vol. 2. New York.
- Lawrence, J. (1970). *Violence in Social Theory and Practice*. New York. Vol. No. 2. págs. 35 y 36.
- Maqueira, V. Y Sánchez, C. (1990). *Violencia y Sociedad patriarcal*. Editorial Pablo Iglesias. España.
- Medina Gallego, C. (1991). "Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar". *Educación Y Cultura*. No. 24. Octubre. Bogotá. Colombia.

- Medina Roque, S. (1992). *Estudio de las interrelaciones escuela-comunidad como elemento clave para el desarrollo del trabajo educativo*. Diseño de investigación. ISPEJV.
- Muñiz Ferrer, M. C. y otros. (1996). "Sobre la percepción de la violencia intrafamiliar para los niños". *Boletín de la Oficina Panamericana Sanitaria*. Vol. 12. No. 2 (abril-junio).
- Ortega, M. (1991). "Juventud y violencia" en *Expresiones de violencia juvenil*. Editorial PILE. Santiago de Chile.
- Ortega Ruiz, R. (2000). "Enseñar a convivir para evitar la violencia." *El País*. 3 de abril/ 2000. España. Sección Educación. Pág. 1-3.
- Pérez Fuentes, G. (1995). "Violencia en el niño". Ponencia Biblioteca Nacional MINSAP.
- Pérez, M. E. (1994). "Sobre los factores históricos de la violencia en Cuba." Ponencia. Biblioteca Nacional del MINSAP.
- Rocamora, García, P. (1990). *Agresividad y Derecho*. Editora Comte o Urgell. Barcelona. España.
- Sáez Buenaventura, C. (1995). *Violencia y proceso de socialización genérica. Enajenación y trasgresión: dos alternativas extremas para las mujeres*. Ponencia.
- Sánchez Linares, F. (1986). *Filosofía Marxista Leninista*. Editado por Universidad de La Habana. Ciudad de La Habana.

## **RELACIÓN DE AUTORES.**

1. Dra Fátima Addine Fernández. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. "Enrique José Varona".
2. Dra. Nereyda Cruz Tejas. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. "Enrique José Varona".
3. Dr. Gilberto García Batista. Profesor Titular. Departamento de Formación de Personal Docente. Ministerio de Educación.
4. Dr. Antonio Blanco Pérez. Profesor Auxiliar. Dpto. Ciencias Generales de la Educación. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. "Enrique José Varona".
5. M.Sc. María Victoria Chirino Ramos. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. "Enrique José Varona".
6. M.Sc. Betty Acosta Pérez. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. "Enrique José Varona".

7. M.Sc. Argelia Fernández Díaz. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Generales de la Educación. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
8. M.Sc. Mirtha García Leyva. Profesora Auxiliar. Dpto. Ciencias Generales de la Educación. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
9. M.Sc. César Labañino Rizzo. Profesor Auxiliar. Centro de Estudios de Software Educativos. I.S.P. “Enrique José Varona”.
10. M.Sc. Silvia Recarey Fernández. Profesora Asistente. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
11. M.Sc. Teresa Brito Perea. Profesora Asistente. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
12. M.Sc. Verena Páez Suárez. Profesora Asistente. Dpto. Ciencias Pedagógicas. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
13. M.Sc. Ana Rosa Padrón Echeverría. Profesora Asistente. Dpto. Ciencias Generales de la Educación. Facultad Ciencias de la Educación. I.S.P. “Enrique José Varona”.
14. M.Sc. Ivonne González Marchante. Profesora Asistente. Centro de Estudios de Software Educativos. I.S.P. “Enrique José Varona”.
15. Lic. Mireyda Pérez Marrero. Profesora Asistente. Dpto. Pedagogía. Facultad Educación Infantil. . I.S.P. “Enrique José Varona”.