

SISTEMATIZACIÓN DE ALGUNOS PRESUPUESTOS PARA EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO EN LA ACTUALIDAD

Lic. Belarmino Eladio Aragón Ramos¹

- 1. Universidad de Matanzas – filial Universitaria Colón, calle Pelayo Villanueva #249 Colón, Matanzas.*

Resumen

En el presente trabajo, se exponen criterios de diferentes investigadores y del propio autor acerca del diagnóstico pedagógico. El principal propósito se enmarca en la sistematización y actualización de diferentes aspectos del mismo como son: su definición, las bases teóricas, y los modos de proceder para su realización. En la exposición de estos aspectos el autor precisa sus consideraciones a modo de conclusiones parciales, expresadas en la toma de partido por una cooperación de todos los implicados para el logro de un autodiagnóstico, que tiene como principal unidad de análisis a la vivencia; unos modos de proceder orientados en la persona – medio y en la actividad, todo ello sustentado en los principios y categorías del enfoque Histórico-Cultural.

Palabras claves: Diagnóstico pedagógico; Histórico-Cultural; Vivencia.

La educación superior actual amplía sus horizontes en un modelo de universalización que al rebasar las fronteras tradicionales, se afianza en una formación más cercana a la comunidad y al contexto real de aplicación de las ciencias. La gran madeja de interrelaciones que se dan producto del protagonismo de otros agentes educativos tiende a diversificar los vínculos entre las dimensiones curriculares, sociopolítica y extensionista de cualquier proyecto educativo. Todo ello hace difícil la tarea de lograr la necesaria coherencia pedagógica.

El camino a seguir para la satisfacción de tal necesidad está atravesado por el diagnóstico pedagógico fino. Este no solo debe lograr clarificar las interrelaciones y los vínculos de la institución educativa y los actores comunitarios, sino que, además, su principal cometido es caracterizar y explicar el estado de desarrollo real alcanzado, determinar la zona de desarrollo potencial y estimar un pronóstico, todo ello sobre los implicados en la formación. Se delinea así el camino para planear una intervención pedagógica coherente y pertinente en el contexto actual.

Estos cometidos del diagnóstico no se logran de forma empírica, es imprescindible la teorización y la revisión crítica de las posiciones científicas al respecto, dado que han variado las condiciones y el ambiente en que tradicionalmente se ha realizado. A tal empeño se dedica este trabajo.

Conceptualización y generalidades del diagnóstico

“El diagnóstico (del griego *diagnostikós*, a su vez del prefijo *día-*, "a través", y *gnosis*, "conocimiento" o "apto para conocer") alude, en general, al análisis que se realiza para determinar cualquier situación y cuáles son las tendencias. Esta determinación se realiza sobre la base de datos y hechos recogidos y ordenados sistemáticamente, que permiten juzgar mejor qué es lo que está pasando”. (Wikipedia, 2012).

En referencia a la definición de diagnóstico, después de una amplia referencia (Cañizares, 2008) arriba a la misma conclusión que (Reyes y Repilado, 2000), cuando valoraron 28 definiciones tomadas al azar, la revisión de (Cárdenas et al., 2007), también tuvo resultados similares. Ellos encontraron que las dos tendencias en el estudio del concepto están alrededor de dos núcleos principales: el modelo médico con orientación esencialmente clínico pedagógica, y el énfasis en el aspecto socio-psicopedagógico.

El modelo clínico se basa en el método que lleva el propio nombre.

La historia del psicodiagnóstico clínico puede resumirse de la siguiente manera:

- El diagnóstico a través de la utilización de pruebas psicológicas con un fin clasificatorio, nosológico, psicológico, psicométrico, tradición que se remonta a los trabajos de Galton y Cattell a fines del siglo pasado.
- El diagnóstico a través de la utilización de entrevista, autobiografía, estudio anamnésico, técnicas proyectivas, etc. que permiten el conocimiento global, evolutivo y dinámico de la personalidad, tradición que comienza con el psicoanálisis.
- Un tercer grupo de clínicos, han trabajado más recientemente el diagnóstico a través de la vía experimental, estudiando áreas tales como la percepción y el aprendizaje con vista al diagnóstico y a los problemas terapéuticos.

Ya en la actualidad la pedagogía parcialmente ha utilizado estas tres vertientes. En la psicopedagogía por mucho tiempo primó una visión derivada de la psicología diferencial, que pretendía clasificar a los sujetos de acuerdo a ciertos criterios de normalidad o anormalidad. En la actualidad se sabe que determinar donde termina o comienza uno u otro polo es una tarea espinosa y que la mayoría de las veces lleva a más errores que aciertos en la educación si solo se atiende a la clasificación dada. Aunque resulta necesario detectar quienes tienen necesidades educativas especiales (n.e.e), más recientemente se ha abierto el espectro a la investigación de los que siendo diversos no necesitan de ese tratamiento, lo que se intenta es personalizar la enseñanza. Incluso en la educación superior hoy existe la tendencia a ajustar el currículum al alumno y no al revés como tradicionalmente ha sido.

Los tests orientados con el fin de la enseñanza comparan el rendimiento del individuo con el objetivo de la enseñanza. Ellos trabajan sobre la base de una norma, siendo la norma ideal, idéntica al objetivo de la enseñanza. A partir de los tests diagnósticos orientados con el objetivo de enseñanza se pueden derivar solamente limitadas orientaciones sobre la forma de organización escolar.

El énfasis en el aspecto socio-psico-pedagógico fue orientado al descubrimiento de las relaciones entre los sujetos que aprenden, entre los que enseñan o entre unos y otros, así como con los procedimientos, medios, métodos y contenidos, para al optimizar tales relaciones y lograr mejores resultados en el proceso formativo. Su mayor limitación es considerarlos como objeto de investigación, ya que sitúa a los sujetos en una posición pasiva, obviando el carácter activo de los mismos en su propio desarrollo.

Además de que un sujeto que sabe que lo estudian u observan, para emitir un juicio sobre él, actúa de manera que no se corresponde con su forma cotidiana de comportarse y querrá mostrar una versión mejorada o perfeccionada de su actuación en el rol correspondiente. (Tovuz, 2011).

El diagnóstico no es un fin en sí mismo, es parte consustancial de cualquier intervención y debe actualizarse constantemente, así como evaluar su proceso. Sus rasgos más revolucionarios que los autores antes mencionados han encontrado son: carácter procesal

del diagnóstico, dinámico, inacabado, objetivo transformador, atención a lo actual y a lo potencial, utilización de diversidad de métodos y técnicas, e integrador.

Algunas de las definiciones a que llegaron los estudiosos actuales ya referidas a lo educativo y/o pedagógico, serán objeto de análisis en lo adelante.

(Cañizares, 2008), basado en el análisis que realizó asume que “diagnóstico es revelar el estado del problema en un momento dado, con un objetivo, para su transformación. Se diagnostica para saber el nivel de logros alcanzados, que precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado.”

En esta definición de carácter general se precisa que tiene que existir un problema. En opinión del autor de esta tesis, el hecho de esperar a que este aparezca o a que se manifieste conduce a la imposibilidad de prevenirlo, en este sentido diagnosticar desde el momento inicial ayuda a encontrar factores de riesgo y factores protectores o de desarrollo que pudieran entorpecer o potenciar respectivamente el logro de los objetivos. Por otra parte está ausente en la misma la referencia a lo no logrado, a lo que parcialmente lo está, y a lo que inmediata, mediatamente o a largo plazo se vislumbra posible.

(Salellas, 2010), ofrece la siguiente definición abarcadora y que en consideración del autor merece ser atendida por englobar elementos muy valiosos.

“Diagnóstico pedagógico: proceso con carácter instrumental, científico e integral, que permite realizar un estudio previo y sistemático, a través de la recopilación de información, del estado real y potencial del sujeto y de todos aquellos elementos que puedan influir de manera directa o indirecta en los resultados que aspiramos, teniendo una dinámica de evaluación – intervención – evaluación, para poder transformar, fortalecer, formar, desarrollar y educar desde un estado inicial hacia algo potencial, atendiendo a la diversidad y apoyándose en diversos métodos y técnicas”.

(Marí et al., 2002), proponen entenderlo como una actividad científica, teórico-técnica, insertada en el proceso enseñanza-aprendizaje, que incluye actividades de medición, estimación-valoración (assessment) y evaluación, consistente en un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica, que se encamina al conocimiento y valoración de cualquier hecho educativo con el fin de tomar una decisión para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

Estos autores enfatizan elementos de gran importancia y sobre todo la consideración de cualquier hecho educativo ya que es necesario saber la dinámica que se establece entre los diferentes entornos educativos en que se desarrollan los sujetos del diagnóstico, para poder definir con mayor precisión y claridad las posibilidades de desarrollo que brinda esta relación.

(Pérez, 2010), considera que “el diagnóstico psicopedagógico es una herramienta que permite intervenir de forma puntual y directamente sobre los alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje...” y no solo sobre ellos, sobre el contexto educativo general, y en el proceso enseñanza-aprendizaje. Ya que, a criterio del autor, al modificarlas

actividades que se realizan o la forma de ejecutarlas se modifica también el clima, el vínculo y el tipo influencia.

De manera general (Cortina, 2005), define el diagnóstico pedagógico como un eslabón que permite desarrollar, sobre base científica, el proceso formativo de las nuevas generaciones.

En esta última definición se aprecia la referencia a la preparación para la vida social-laboral cuando se habla de la formación a las nuevas generaciones, aspecto de suma importancia, que el diagnóstico debe ayudar a planificar, en un momento en que el detrimento de los valores atenta contra el relevo generacional y por ser los grupos más vulnerables a los cuales están destinadas las acciones subversivas del imperio.

En todas las definiciones aparece explícita o implícitamente la referencia al desarrollo de la personalidad a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje y es que el aporte más significativo del diagnóstico está en mostrar la senda a seguir para optimizar el proceso de formación integral. Se puede concluir con (Bermúdez y Pérez, 2004), que se diagnostica “para proyectar los objetivos de desarrollo personal y grupal y las acciones y vías para lograrlos, a partir del diagnóstico del desarrollo potencial y actual de cada alumno, del grupo y del proceso de enseñanza-aprendizaje”; también de los entornos educativos que potencian o entorpecen el proceso.

“Actualmente se concibe el diagnóstico como un principio pedagógico, premisa imprescindible, procedimiento científico en función de la labor educativa y del desarrollo de todos los alumnos”. (Leyva-Santiesteban, 2012).

El autor está en acuerdo que el diagnóstico es un principio pedagógico, pero disiente en que sea solo para el desarrollo de los alumnos. Lo es también para todos los implicados en el proceso, ya que si no hay una dirección participativa y una visión de las influencias mutuas que se realizan entre los actores del proceso pedagógico, cómo entonces se desarrollarían los estudiantes al margen del desarrollo de los profesores, de los que dirigen, y de la propia institución educativa.

Las ideas anteriores tienen una clara inspiración histórico-culturalista. Concepción a la cual se afilia el autor, la referencia a L. S. Vigotsky es obligatoria. El enfoque Histórico Cultural tiene una serie de principios, de cara al diagnóstico tres de ellos resultan relevantes:

I- Principio de la unidad e interrelación entre la actividad y la comunicación

1. La actividad como proceso dirigido a la obtención de un motivo está estrechamente ligada a todo proceso comunicativo en que se interactúa, intercambia o influyen mutuamente las personas.

2. La actividad de conocimiento del mundo por el hombre está mediada por otros hombres, por el proceso de comunicación con ellos.

3. La comunicación es un tipo de actividad compleja especial en que el motivo es la interacción, transmisión o influencia sobre el otro integrante de la relación comunicativa.

Al igual que en toda actividad hay una estructura compuesta por acciones que persiguen el fin de tener algo en común.

4. El motivo de la actividad y el contenido de la comunicación coinciden.

II-Principio de la naturaleza histórico-social de la psique

1. El carácter histórico-social de lo psíquico está determinado por el proceso de apropiación de la cultura, que es un proceso activo de conocimiento de objetos y fenómenos de la realidad que son productos del desarrollo histórico que mediatizan el desarrollo de capacidades y cualidades psíquicas. (Idiomas, instrumentos)

2. Si la actividad y comunicación son apropiadas, mediante este proceso no solo se reproducen o multiplican los productos de la historia social, sino que se enriquecen y perfeccionan.

3. En este proceso un papel fundamental lo juegan las relaciones con otras personas, las que mediatizan en una primera etapa este conocimiento.

III- Principio de la relación dialéctica entre enseñanza y desarrollo

1. Existe una unidad y no identidad entre la enseñanza como transmisión dirigida del conocimiento y el desarrollo como automovimiento que genera lo nuevo.

2. Los procesos de aprendizaje se convierten en procesos de desarrollo, si la enseñanza atiende al nivel de desarrollo alcanzado previamente.

3. La enseñanza puede estimular de diversas formas las potencialidades de los aprendices, considerando sus características personales.

4. La enseñanza guía y conduce el desarrollo, si se cumple lo anterior.

A partir de las tesis fundamentales del enfoque Histórico Cultural (Fuentes y Díaz, 2006) elaboraron dos exigencias fundamentales para la aplicación práctica del diagnóstico:

1°.-Se conciben las cualidades psíquicas y capacidades humanas en constante desarrollo, formadas en la actividad histórica y socialmente condicionadas, a través del proceso de enseñanza aprendizaje y de la propia vida.

2°.-Respondiendo a lo anterior, el diagnóstico debe dirigirse a las potencialidades del hombre, conocer cuánto es capaz de modificarse según la influencia de determinados factores para lo cual es necesario conocer el desarrollo alcanzado hasta ese momento, como punto de partida del trabajo de formación requerido.

El autor coincide con tales exigencias y agrega:

3°.-La vivencia del sujeto es fuente primordial, ella expresa la unidad de cognición y afecto, así mismo el sentido personal que toman las situaciones de aprendizaje, y la autoconsciencia de potencialidades y limitaciones.

Si se le da tal importancia a la categoría vivencia se le está dando un lugar preponderante al diagnóstico individual, pero sucede que lo individual se expresa no solo por la referencia personal sino a través de la actividad y comunicación, y esta se realiza en grupos, preferentemente las personas se comunican teniendo en cuenta las valoraciones que hacen acerca de lo que creen que los demás piensan de ellas; nuevamente vivencias. Es por ello que la situación de diagnóstico debe poner al sujeto en condiciones de ambiente natural.

El diagnóstico pedagógico en la escuela actual

“Convencionalmente el diagnóstico tradicional se preocupó de unidades de análisis como la inteligencia, las aptitudes, la personalidad, los intereses profesionales, la metodología de estudio, etc. Sin embargo, todos estos campos actualmente se han revelado como insuficientes para conocer la realidad educativa en toda su complejidad, observándose una gran ampliación de sus horizontes y una revisión y replanteamiento de muchos de los existentes”. (García, 2007).

No es que sea una cuestión decadente o superada, sino que se deben revisar enfoques y perspectivas de la acción diagnóstica en educación, partiendo desde lo más elemental. (Martínez, 2002).

La tarea diagnóstica ha transitado por una serie de enfoques a saber:

1.-Descriptivo. Es un enfoque en que la intención es explorar algunas áreas que se consideran de interés y describirlas para identificar dificultades y problemas. Es guiado por los asuntos formales generales que exige el expediente del alumno y autoridades escolares. Este primó por mucho tiempo y ya demostró su caducidad e ineficacia, y aunque aún es posible encontrar claras trazas del mismo en la actuación de los profesionales, el discurso se ha movido a enfoques más profundos e integrales.

2.-El enfoque personológico. “Parte de un enfoque psicológico sistémico o llamado también por algunos, personalista. Está referido a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, y basado en los principios de la Educación de Avanzada. Es un enfoque que “no sólo examina las deficiencias y dificultades del fenómeno a estudiar, sino que se dirige, además a descubrir sus potencialidades, para propiciar su desarrollo (...), dirigido a detectar y caracterizar las dificultades y las potencialidades en determinadas áreas, para transformarlas y aprovecharlas positivamente, con el propósito de lograr modos superiores de funcionamiento personal y social”. (Cañizares, 2008). Aquí el diagnóstico se refiere al conocimiento y evaluación del desarrollo de la personalidad, de sus recursos, potencialidades y limitaciones.

Este enfoque es particularista muy necesario para el tratamiento a las diferencias individuales. El autor considera que el diagnóstico de la personalidad de los alumnos por educadores es tarea arto difícil para los mismos, la mayor parte de las veces es confundido con una descripción y explicación incompleta del estudiante que no satisface las exigencias teóricas y metodológicas que desde la Psicología deben garantizarse, también se confunde con la descripción de una unidad psicológica primaria que suele ser las necesidades o los motivos, o con una formación motivacional como el proyecto de vida o la autovaloración y

nada esclarece sobre la dinámica de formación de las mismas en relación con la personalidad en su conjunto.

Para el autor el diagnosticar la dinámica de la formación y desarrollo de la personalidad en Pedagogía, por su complejidad y la necesaria formación y entrenamiento psicológico, tal enfoque solo lleva a resultados en gran medida sesgados. Otra cosa sería si se refiriese a diagnosticar solamente la funcionalidad de contenidos, análisis también complejo pero más asequible a las competencias del docente.

3.- El enfoque psicológico. El diagnóstico es una búsqueda de las potencialidades del educando pero en la actividad, es decir, en relación con los otros, se establecen niveles de ayuda y se evalúa el tipo de transferencia que realizan después de recibida esta. Se diagnostica la Zona de Desarrollo Próxima (ZDP) entendida según el enfoque Histórico-Social como la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo de un sujeto, determinado por la capacidad de resolver de forma independiente un problema, y el desarrollo potencial, es decir, lo que puede lograr con la ayuda de alguien más capaz cuando se complejiza la tarea y no le es posible darle solución por sí solo, pero que tiene la capacidad de desarrollar en colaboración, las habilidades necesarias para hacerlo.

El fin de este enfoque es buscar regularidades en el grupo a partir de las particularidades e identificar potencialidades para promover el desarrollo de los alumnos.

El autor asume con (Cortina, 2005) que “considerar que en todos los estudiantes hay potencialidades, es científico y pedagógicamente consistente, en correspondencia con las tesis marxistas leninistas que sustentan la concepción pedagógica del autor”.

4.-El enfoque sociológico. Se centra en la identificación de factores de riesgo social reflejados en la consciencia de los educandos y de las desventajas sociales en que se encuentran diferentes grupos y limitan un desarrollo integral de la personalidad. Para ello en el diagnóstico se utilizan una serie de dimensiones, variables e indicadores.

Tradicionalmente el diagnóstico psicopedagógico se fundamentó en el análisis del alumno, los contenidos del aprendizaje y el profesor. El enfoque sociológico vino a complementar esos tres elementos indispensables con el análisis de los contextos o entornos que rodean en su cotidianidad a cada uno de ellos.

Se le puede criticar la referencia más a las deficiencias que a la identificación de oportunidades y fortalezas que favorezcan en esos entornos el desarrollo. También el centrarse solo en el plano externo de la Situación Social del Desarrollo (SSD) por la que transitan las personas involucradas en el mismo, con lo que se cae en el error de dejar fuera la relación única e irrepetible que se establece entre cada sujeto y su entorno, ya que lo que para uno puede pensarse obstaculizador para otro se convierte en un reto que lo impulsa hacia el desarrollo, y para un tercero puede ser simplemente un factor facilitador y así de disímil en cada sujeto.

5.-El enfoque preventivo. “Es un enfoque del diagnóstico pedagógico para el ingreso al primer grado, que puede aplicarse de forma individual o colectiva, según el tipo de prueba. Está conformado por tareas de carácter cognoscitivo, sin desconocer la importancia de lo

motivacional y valorativo en la formación de la personalidad en esta etapa de su desarrollo. Comprende distintas áreas que están muy directamente relacionadas con los conocimientos y habilidades que han de adquirir y dentro de cada una de ellas se exploran diferentes aspectos. Tiene vital importancia en la preparación del niño para iniciar el pre-escolar; para la autovaloración y la relación afectiva maestro-alumno, y para la elaboración de los perfiles del grupo e individual, y el tratamiento pedagógico diferenciado”. (Cañizares, 2008).

6.-El enfoque especializado. “Dirigido a los escolares con necesidades educativas especiales, en el que participan no sólo los maestros, sino logopedas, psicólogos y otros especialistas, para profundizar en la investigación de los niños que no pueden alcanzar el máximo desarrollo en la enseñanza general, para identificar el fenómeno pedagógico buscando regularidades tanto de factores causales como en las condiciones en que se produce, para pronosticar e intervenir oportunamente. Se concreta en la práctica de la Educación especial, y el diagnóstico sustentado en este enfoque se le denomina psicopedagógico”. (Cañizares, 2008).

7.- El enfoque cognoscitivo. “Es una indagación profunda, que permite identificar que sabe hacer el estudiante y donde comienza a cometer errores en la adquisición del conocimiento, en particular en las materias que poseen antecedentes de cursos anteriores. Identifica dificultades y potencialidades a partir de lo cual se trazan las estrategias, dando respuestas a las necesidades básicas halladas. Se caracteriza por la gradación de las dificultades en orden decreciente en su aplicación; porque tiene utilidad desde la primaria hasta la universidad, y brinda la exploración del desarrollo de habilidades intelectuales, estrategias de aprendizaje y concepción del estudio; intereses, motivos y aspiraciones. Se le denomina diagnóstico fino del aprendizaje.”(Cañizares, 2008).

En la actualidad existe una propensión al eclecticismo o la integración según la preparación teórico-metodológica de quienes lo realizan. Lo cierto es que se toman en cuenta elementos de cada uno de estos enfoques y la mayor fuente de dificultades está en la integración de los resultados por la multiplicidad de informaciones que se recogen, lo que se acrecienta si no hay una teoría de base que sustente esta acción. Respecto a ello el autor insiste en que el enfoque Histórico-Cultural debe ser el eje integrador, ya que sus principios y categorías se convierten en unidades de análisis abarcadoras y relacionantes, es un enfoque hospitalario que permite interpretar y encontrar la dinámica de informaciones y datos diversos, provenientes de diferentes instrumentos, técnicas, metodologías y enfoques. Tal es la tendencia que se aprecia en la escuela cubana actual y sobre todo en la educación superior.

Sin embargo, tomando como base una misma teoría pueden aparecer diferentes modos de proceder a los efectos de diagnosticar. En la literatura aparecen coordenadas que orientan a la utilización de uno u otro modo y críticas específicas a algunas prácticas en la aplicación de los instrumentos que posibilitan la recogida de informaciones.

Procedimientos y técnicas para el diagnóstico en educación

Cualquier modo de proceder en la tarea diagnóstica consecuente con la dialéctica materialista tiene como premisa el esclarecimiento de la relación entre lo particular y lo general, es decir el tránsito de lo singular a lo universal.

El estudio de individuos concretos permite descubrir regularidades o leyes universales, que se constituirán en bases para la formación y desarrollo del individuo de acuerdo con los fines de la pedagogía, en un contexto histórico-social concreto que también debe ser estudiado porque es el que brinda la posibilidad de educar o desarrollar la personalidad a partir de las formas en que se transmite la cultura acumulada. (Alonso et al., 2003).

Aparecen así dos modos de proceder que al parecer del autor son relevantes, aunque referidos al psicodiagnóstico, pero que por las complejidades del diagnóstico educativo deben ser tenidos en cuenta, ellos son el orientado a la persona medio y el orientado a la actividad.

Modo de proceder orientado en la persona-medio.

En el sentido de la teoría del conocimiento materialista dialéctica, este proceso debe entenderse como una interrelación dialéctica entre el objeto del conocimiento y el sujeto del conocimiento sobre la base de la actividad práctica social, por las razones siguientes: el sujeto y investigador se hallan reunidos en la práctica social común, en relación con un hecho relevante social e individual, sobre el que deben tomar una decisión, y se encuentran vinculados por intereses sociales comunes para encontrar una decisión fundamentada que no puede garantizarse sin una investigación psicodiagnóstica amplia.(Alonso et al., 2003).

En correspondencia con lo anterior es válido señalar lo planteado por (Pérez, 2010): “El diagnóstico no necesariamente debe ser realizado por un agente externo, sino que puede convertirse en una herramienta de reflexión y unión para resolver los problemas del grupo, donde los mismos actores conocen su realidad en la medida en que busquen transformarla. Es decir, que la búsqueda de la transformación de la realidad se inicie por iniciativa de los propios actores, donde ellos se den cuenta de lo que les está ocurriendo y entre ellos lleguen a acuerdos que los beneficien en conjunto, de esta manera no habría resistencia al cambio pues estarán conscientes de lo que ocurre y que deben cambiar. Por medio del autodiagnóstico los actores afectados por los problemas los identifican y corrigen lo que los provocan”.

“Los procesos del diagnóstico se convierten en una situación interactiva en las que los protagonistas son las personas a las que se les realiza el diagnóstico que toman parte activa en el análisis de los datos y utilizándolos como fuente para la propia toma de decisiones”. (Molina, 2013).

También (Donoso, 200?), refiere que “una evaluación psicopedagógica autoreferente permite establecer un feed-back contante con el propio sujeto que pasa así a controlar su proceso de enseñanza. En el caso de jóvenes y adultos esta característica pasa a ser imprescindible”.

En lo que se refiere específicamente a la relación con el medio, una conducta determinada no se produce si no están dadas las condiciones para ello, de forma similar lo que provoca el comportamiento no es la necesidad aislada, sino la realidad en la que la actividad correspondiente puede satisfacerla, en otras palabras, la relación entre la valoración o evaluación de las posibilidades a partir de las condiciones externas que anticipan un resultado y las necesidades a satisfacer.

Modo de proceder orientado en la actividad

“Un psicodiagnóstico orientado en la actividad parte del análisis de las estructuras objetivas de exigencia de los hechos relevantes socialmente y descubre la estructura psíquica de la actividad y de sus mecanismos de regulación. El diagnóstico orientado en la actividad es en primer lugar, un diagnóstico del proceso y requiere métodos de medición, que no sólo miden los efectos de cambio, sino que diagnostiquen el proceso del cambio mismo”. (Alonso et al., 2003).

La afirmación anterior está basada en que la emergencia de lo psicológico es una consecuencia de la construcción de dos niveles de apropiación de la actividad:

a) Una apropiación subjetivo-individual, que ocurre cuando la actividad se convierte para el sujeto en tareas específicas que adquieren un cierto sentido personal y se incluyen en determinada organización de su proyecto individual de vida.

b) Una apropiación subjetivo-grupal, que ocurre como consecuencia de la construcción de una meta compartida que es visualizada por la membrecía como el "para qué" de lo que se está haciendo y se incluye, desde esta emergencia, en cada proyecto individual, en una perspectiva de aspectos compartidos con otros con los cuales, a partir de esta pertenencia, nos identificamos. (Fuentes et al., 2004).

Visto así, el autor concluye que en una alternativa procedimental para el diagnóstico es necesario un enfoque dialéctico de la relación individuo-grupo-sociedad, para el conocimiento de cuáles son los recursos sociopsicológicos de que disponen los grupos en que están insertos los educandos que los convierten en importantes agentes de influencia sobre ellos.

En la conclusión anterior es clara la idea de integralidad del diagnóstico que coincide con los autores (Pérez, 2010), (García, 2007), (Vázquez et al., 2012), cuando el primero plantea que a los efectos de diagnosticar hay que considerar tres ámbitos básicos objeto de las ciencias sociales y de la intervención socioeducativa, el ámbito sociológico, el ámbito psicosocial y el ámbito psicológico.

El segundo refiere que la evaluación psicopedagógica o el diagnóstico deben tener como referente inmediato tanto aquellas variables internas, constitutivas del alumno, como aquellas otras externas o ambientales que inciden en él y que pueden condicionar, e incluso, determinar sus logros académicos.

Los terceros, aunque al igual que el segundo de forma reduccionista por su centralización solo en lo académico y no al proceso global de formación y desarrollo integral, plantean “...la existencia de diferentes aspectos asociados al rendimiento académico, tanto internos como externos al individuo, agrupados en factores de orden social, cognitivo y emocional, y clasificados en tres determinantes: sociales, personales e institucionales”.

En lo que respecta a las técnicas de diagnóstico en educación vale aclarar con (Alonso et al., 2003), que en la Psicología Pedagógica se ha dado una mezcla de métodos de investigación y de técnicas psicodiagnósticas sin delimitación de sus fronteras teóricas con

la consecuencia de que a menudo se sustituya el individuo por un grupo (colectivo) y no se registren diagnósticamente las diferencias entre los individuos sino las diferencias entre escolares.

Otras incorrecciones que encuentran los autores cuando se trata con las concepciones, métodos, técnicas o instrumentos que se han utilizado a los fines de diagnosticar en educación las resumen (Cárdenas et al., 2007), en el siguiente párrafo:

“... la falta de empoderamiento del otro (diagnosticado) en su proceso formativo, quien delega al externo la responsabilidad *ad honorem* previo al establecimiento de unas causas o problemáticas que han sido caracterizadas por el externo, en una visión médica en donde ese *otro* no cuenta con los elementos de autorreferencia para dirigirse a sí mismo; la falta de comprensión aplicativa de instrumentos que se establecen como fines de conocimiento del *otro*, sin una racionalización y concientización de ese *otro* del por qué, para qué, que trasciende de una socialización de los objetivos de la aplicación del instrumento; el establecimiento de la relación saber – poder que se da sobre ese otro, y que responde a qué se quiere saber del otro, qué se puede hacer con o por el otro, que termina estableciendo una relación jerárquica marcada por la acción hegemónica sobre el otro; y finalmente una desconfiguración del concepto de formación que consecuentemente establece una responsabilidad falsa de exclusividad a la escuela que imposibilita la transformación del sujeto y con ello de la sociedad”.

En este párrafo está implícita la referencia a la importancia de un autodiagnóstico, ya referida antes, y la repercusión negativa en la formación de modos de hacer cuando se procede a pensar los sujetos del diagnóstico como objeto, y se adoptan posiciones de supuesto saber.

Los docentes se limitan a establecer resultados, sobre la base de lo que reflejan algunos instrumentos, que se caracterizan por medir los conocimientos acumulados, a partir de cuestionarios particulares de cada asignatura. (Cortina, 2005).

Los profesores enfrentan esta tarea a partir de la aplicación de determinados tests y la integración a priori de los resultados de los mismos sin basamento en una teoría de la personalidad y sin saber en cuál de ellas está sustentado el instrumento aplicado.

Al respecto (Cortina, 2005), refiere: “Los docentes, en un número significativo, identifican al diagnóstico con el instrumento aplicado. Mediante la observación se constató que es común escuchar “apliqué el diagnóstico y se alcanzó un resultado bueno”. El análisis de la documentación de los docentes y los resultados de entrevistas, demuestran que los profesores centran el análisis en lo instructivo, en las dificultades y en el mejor de los casos, en el comportamiento externo del estudiante en el orden ideopolítico. No hay una expresión clara de orientación hacia la valoración del estudiante en la actividad y desde una perspectiva contextual integradora”.

De acuerdo con (Donoso, 200?) se considera que los métodos, las técnicas y/o los instrumentos deben ser un modo para recoger información y ayudar a la toma de decisiones educativas, pero que no solo se limitan al acopio de información sino que deben ser en sí

mismas fuentes de motivación para la transformación, en una actividad con contenido cognitivo y social que siempre tiendan a una potenciación y desarrollo del sujeto.

En el diagnóstico deben utilizarse una multiplicidad de métodos diagnósticos para registrar multilateralmente el proceso formativo del estudiante y descubrir las relaciones entre las diferentes dimensiones que se delimiten. A tal fin pueden ser utilizados sin temor a posiciones contrapuestas si se asume como base un enfoque dialéctico como es el Histórico-cultural, y considerando a partir de él un sistema de indicadores común que cuantitativa y cualitativamente permitan la integración de los resultados de la diversidad de métodos empleados.

Es una exigencia que los instrumentos que se utilicen para el diagnóstico revelen al individuo en sus múltiples interconexiones, es decir en su integridad. No es posible conocer realmente la actuación de un estudiante si se estudian solo sus esferas de regulación: motivacional- afectiva o cognitivo-instrumental, y no se consideran las relaciones extraescolares a través de las cuales recibe influencias de otros entornos educativos donde desarrolla su cotidiano de vida. (Salellas, 2010).

Para una aproximación desde lo teórico a la comprensión de la tarea de integración de resultados que develen al sujeto diagnosticado en su unicidad y relaciones con su proceso formativo, se hace necesaria la síntesis de algunas ideas ya expuestas.

Bases que sustentan la integración de resultados provenientes de diferentes instrumentos:

- La teoría Histórico-Culturalista de Vigostki y sus desarrollos posteriores, como base esencial.
- Se asume la categoría vivencia como unidad de análisis para lograr unicidad en la interpretación.
- Esclarecimiento de la relación entre lo particular y lo general.
- Autodiagnóstico de los sujetos involucrados en el proceso.
- Enfoque general psicológico.
- Modo de proceder orientado en la `persona – medio y en la actividad.
- Sistema de indicadores único que permita poner en relación diferentes áreas.

Bibliografía

ALONSO, A.; et al. *Selección de Lecturas de Diagnóstico Psicológico* (primera edición), ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2003. p. 26.

BERMÚDEZ, R.; PÉREZ, M. *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2004. p. 233

- CAÑIZARES, J. L. *El Diagnóstico Pedagógico Integral del Estudiante en las Escuelas Provinciales del Partido*, 123 h. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello.”, Matanzas (Cuba). 2008. p.18, 33-34
- CÁRDENAS, C.; et al. *El Diagnostico Socio Educativo: una reconfiguración desde la teoría de pensamiento complejo de Luhmann* [on-line], 2007, p. 5 [consultado: septiembre 13 de 2014], Disponible en: <http://www.elitv.org/documentos/seminario2007/Conferencia%204.pdf>
- CORTINA, V. M. *El diagnóstico pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización*, 111 h. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Pepito Tey”, las Tunas (Cuba). p. 2005. 28, 32, 39.
- DONOSO, T. *Evaluación Psicopedagógica: Consideraciones Acerca del Concepto y del Proceso*. Universidad de Barcelona. 200? p. 9.
- FUENTES, G.; DÍAZ, D. *Factores esenciales a tenerse en cuenta al realizar un diagnóstico pedagógico* [on-line], 2006, p. 16-17 [consultado: septiembre 16 de 2014], Disponible en: www.monografias.com
- GARCÍA, N. Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico, *revista Tendencias Pedagógicas*, 2007, p. 11, 12. 103 [on-line] [consultado: septiembre 10 de 2014], Disponible en: <http://www.tendenciaspedagogicas.com>
- LÁZARO, A. J. Procedimientos y técnicas del diagnóstico en educación, *revista Tendencias Pedagógicas*, 2002, 7. 97 [on-line] [consultado: septiembre 16 de 2014], Disponible en: http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2002_07_03.pdf
- LEYVA-SANTIESTEBAN, O. Influencia de la labor educativa de la sede universitaria Municipal Julio Antonio Mella en los modos de actuación de los estudiantes, *revista Innovación Tecnológica*, 2012, Vol.18, No. 4. p. 3.
- MARÍ, R.; et al. *Aproximación al Modelo de Diagnóstico Pedagógico* [on-line], 2002 [consultado: septiembre 17 de 2014], departamento MIDE, Universidad de Valencia, España, Disponible en: <http://www.uv.es/mari/comunicaciop.htm>
- MOLINA, C. T. *Informe Sobre el Diagnóstico Educativo* [on-line], 2013, p. 4 [consultado: octubre 12 de 2014], Disponible en: <http://040366miguelito.blogspot.com>
- PÉREZ, N. *El diagnóstico socioeducativo y su importancia para el análisis de la realidad social* [on-line], 2010, p. 137-144 [consultado: septiembre 12 de 2014], Disponible en: http://www.upn291.edu.mx/revista_electronica/NadiaDiagnostico.pdf
- REYES, J. C.; REPILADO, F. *Un Punto de Vista acerca del Diagnóstico Pedagógico o Educativo* [on-line], 2000 [consultado: septiembre 24 de 2014], Disponible en: <http://www.educar.org/articulos/diagnosticoed.asp>

- SALELLAS, M. El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela. *VI Taller nacional de Comunicación Educativa*, Camagüey, CD-R Memorias del Evento [on-line], 2010, p. 1 [consultado: septiembre 20 de 2014], Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/Diagn%C3%B3stico_pedag%C3%B3gico
- TOVUZ, E. Statement of the Problem of Pedagogical Diagnostics in Literature on Pedagogy and School Practice, *Asian Social Science*, 2011, Vol. 7, No. 8 [on-line] [consultado: septiembre 16 de 2014], Disponible en: www.ccsenet.org/ass
- VÁZQUEZ, C. M. Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Decimoséptimas Jornadas "Investigaciones en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadística*, Universidad Nacional de Rosario, Argentina, 2012. p. 1.
- WIKIPEDIA. *El diagnóstico* [on-line], 2012 [consultado: septiembre 12 de 2014], Disponible en: <http://www.wikipedia.org/>