

Título: La teoría histórico-cultural como substrato teórico y metodológico del diagnóstico pedagógico.

Autores: MsC. Lucía Cárdenas Crespo.

Dr. Emilio Nieto Almeida.

Resumen: Demuestra la necesidad y posibilidad de sustentar la concepción pedagógica del diagnóstico desde las posiciones de la teoría histórico-cultural desarrollada por Vigoski, a partir de la filosofía materialista dialéctica, como vía científica de vincular la teoría, la investigación científica y la práctica profesional en la labor del maestro en Cuba.

Palabras Claves: VIGOTSKI, PSICOLOGIA, FILOSOFIA, FILOSOFIA MARXISTA, DIALECTICA, DIALECTICA MATERIALISTA, DIAGNOSTICO, PEDAGOGIA

Es un hecho probado el consenso sobre la necesidad del diagnóstico en la actividad docente-educativa. No obstante muchas veces se incurre en un empirismo y pragmatismo que anulan las intenciones y resultados que de él se espera, por la falta del rigor científico en el quehacer diario, que para muchos se limita a la solución de problemas, según Vigostki porque "... mientras que la ciencia no tome este camino, mientras esté enfrascada exclusivamente en la investigación de la manifestación externa de los fenómenos, permanecerá en el nivel del conocimiento empírico y no podrá ser una ciencia en el verdadero sentido de la palabra" (1), lo que se aplica de igual forma a la práctica profesional. La dinámica de la vida actual y en particular de exigencias del vertiginoso ritmo del proceso pedagógico hacen caer a los maestros y profesores en este tipo de error. Por otra parte se aprecia, en los cursos que se imparten al personal docente en ejercicio, un marcado interés practisista por los aspectos operacionales del diagnóstico, despersonalizándolo de su carácter

teórico y metodológico, cuando hemos reiterado que tal acción invalida tanto el proceso como el resultado y no lo diferenciaría de las acciones diagnósticas de otras ciencias.

El incurrir en tales inconvenientes nos hace pensar que se trata más de estrategias que abrazan en el mejor de los casos el conductismo y el pragmatismo que de un hecho sustentado en una concepción científica, respaldada por la posición materialista dialéctica de nuestra ciencia pedagógica actual, en el peor de los casos, se manifiesta solamente una respuesta a requerimientos apreciados como exigencias externas, meramente formal y estéril.

La formulación del diagnóstico en la pedagogía cubana ha de ser un hecho esencialmente docente educativo, tiene que responder a una concepción teórica, metodológica y práctica integral y coherente, sustentada en las posiciones del materialismo dialéctico e histórico y la teoría histórico cultural de L.S. Vigosky. Improductivo ha de considerarse todo resultado pedagógico donde no se produzca la consecuente unión de la concepción filosófica y psicológica con la teoría que se esgrime.

Como proceso cognitivo, las concepciones teóricas sobre el diagnóstico deben estructurarse desde los postulados de la teoría del conocimiento marxista-leninista. Ante todo considerar este hecho como un proceso dialéctico, que al decir de V. I. Lenin, significa entender que, “la dialéctica es la teoría del conocimiento del marxismo y la desdicha fundamental del materialismo metafísico es su incapacidad para aplicar la dialéctica al proceso y desarrollo del conocimiento” (2).

Solo así se podrá entender el diagnóstico en su movimiento y dinámica dentro de la ciencia pedagógica, alejado también de traspolaciones lineales y reduccionistas. Mientras que, la teoría del conocimiento es una disciplina filosófica que aborda cuestiones de máxima generalidad, comunes y aplicadas a

cualquier ciencia, el diagnóstico pedagógico es un concepto científico particular que se refiere a una esfera especial de fenómenos de la realidad (los fenómenos pedagógicos), dentro de la práctica profesional, se comprende entonces el carácter metódico y metodológico de las tesis de esta teoría.

Ella nos sitúa en la posición de partida de que el mundo, la realidad es cognoscible, e inagotable por ello el conocimiento será absoluto para un momento y un desarrollo de las posibilidades concretas y a la vez relativo si tomamos en cuenta que siempre será posible profundizar en él; el diagnóstico por tanto será absoluto como forma del conocimiento para un grado de desarrollo de este sobre un sujeto, grupo y contexto social, con la certeza de que se podrá continuar en la profundización del mismo en lo sucesivo, coincidiendo con el carácter **progresivo** que este tiene, no es un hecho dado de una vez y por todas, se trata de algo vivo que se profundiza en el decursar del proceso docente educativo, esto permitirá distinguir lo casual de lo causal, lo particular de lo general, en la explicación científica de la realidad pedagógica, y no solo como hecho de la dialéctica del desarrollo del conocimiento con respecto al fenómeno, sino y ante todo, como reconocimiento a la existencia de un movimiento, de un desarrollo de la realidad cambiante y no inerte.

El diagnóstico en la práctica es resultado, cuando es científico, del conocimiento del hombre como proceso interminable de acercamiento de las verdades relativas a la verdad absoluta, que basadas en la práctica penetran cada vez más profundamente en la esencia causal de la realidad y sus relaciones, de aquí que las verdades encontradas en el diagnóstico jamás serán consideradas como definitivas y eternas, sin el relativismo metafísico del agnosticismo, tal es el camino dialéctico de la dinámica en el trabajo pedagógico en el área.

Otro principio importante resulta el de considerar la práctica en unidad dialéctica con la teoría y a la vez como punto de partida fundamental y primero del conocimiento, lo que se resume en la tesis que expresa: “de la contemplación sensible al pensamiento abstracto y de éste a la práctica: he ahí la vía dialéctica

del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva” (1 Idem); para el diagnóstico, es determinante entender que el conocimiento del alumno siempre partirá de la realidad concreta de su existencia, ello tiene un significado metódico importante, de aquí que los métodos esenciales en el diagnóstico que proponemos sean la observación y la entrevista; y el contexto principal la clase, sin ignorar aquellas técnicas de análisis de los productos de la actividad y los contextos de trabajo, que nos acercan al principio martiano de la educación en vínculo con el trabajo creador, como eje central de la formación del hombre nuevo. Los datos que de ellos se deriven, serán la base de las generalizaciones, y con estas se operará en la práctica diaria. Tal criterio nos permite apreciar la unidad dialéctica entre la teoría pedagógica, la investigación empírica y la práctica profesional. Lo que sustenta el carácter **activo** que tendrá el trabajo de diagnóstico.

Por último en esta breve consideración, queremos destacar la dialéctica entre la esencia y el fenómeno en el conocimiento y por ende en el diagnóstico. La primera se considera como el aspecto interno, relativamente estable, de la realidad objetiva, que determina la naturaleza del fenómeno, en cambio este último es el aspecto externo, más móvil y cambiante de la realidad objetiva; en él se revela de un modo concreto la esencia. En la realidad diagnóstica la conducta igual de dos estudiantes (conductas cognitivas, indisciplinas, cumplimiento de responsabilidades, etc.) son el fenómeno de una esencia, el motivo que los impulsan a manifestarse de una u otra forma, o de forma idéntica. Lo importante es determinar por qué se conducen de tal forma y no describir solo cómo lo hacen, lo que permitirá elaborar estrategias para fomentar las adecuadas actitudes y valores y rectificar los negativos y enmascarados móviles de las conductas, logrando la formación de hombres donde el pensamiento la acción y la palabra transiten por el camino de la verdad, la coherencia y la honestidad, por esto insistimos que al realizarlo se tenga presente el carácter **causal** del mismo, “Y esto resulta de aquello de que la esencia de los fenómenos no coincide directamente con su manifestación” (3).

A pesar del avance innegable de los docentes en la aceptación de tales posiciones y el reconocimiento de que es en la teoría histórico cultural donde se encuentra una verdadera aplicación científica y consecuente de la filosofía a la ciencia concreta, no se ha logrado operar con ella de manera eficiente, el formalismo y la rigidez están presente a cada paso y muchos creen que la mera elaboración de citas de los textos, resuelve el problema de la toma de partido.

El propio Vigostki al abordar la crisis de la psicología en su tiempo nos recuerda lo poco que algunos han avanzado desde entonces, al argumentar, “La aplicación directa de la teoría del materialismo dialéctico a los problemas de la ciencia natural y, en particular, al grupo de las ciencias biológicas o a la psicología es imposible, como es imposible aplicarlo directamente a la historia y a la sociología. Entre nosotros hay quienes piensan que el problema de la psicología y el marxismo se reduce a crear una psicología que responda al marxismo; pero en realidad, ese problema es mucho más complejo” (4). “Hay que saber qué se puede y qué se debe buscar en el marxismo... hay que encontrar una teoría que ayude a conocer la psiquis y no la solución del problema de la psiquis, no las fórmulas que resumen y suman el resultado de la verdad científica... no se puede buscar en los maestros del marxismo la solución del problema, incluso ni siquiera una hipótesis de trabajo (porque ellas se crean en el terreno de la ciencia dada), sino el método de su reconstrucción. Yo no quiero saber gratuitamente, habiendo recordado un par de citas, qué es la psiquis; quiero aprender en todo el método de Marx, cómo construir la ciencia, cómo enfocar la investigación de la psiquis”. (5), lo que resulta absolutamente actual, aplicable a la ciencia pedagógica.

“Por eso no solo no aplican el marxismo allí donde es necesario..., sino que no toman de él aquello que se necesita: no hacen falta expresiones casuales, sino el método” (Ibíd., p. 421 Obras). Véanse reflejados aquí quienes piden operar solo con la práctica y quienes creen que al maestro solo hay que darle algoritmos prácticos y no habilitarlos de una teoría que les permita aplicar creativamente ese modelo concreto en las condiciones reales donde desarrolla

su práctica, a partir de una concepción teórica y metodológica de la labor educativa. La primera consideración ignora la amplia preparación recibida por los docentes en su formación académica, incluida, y diríamos en especial, la posgraduada, subestimando sus potencialidades.

La consideración histórico cultural de L.S. Vigotski sustenta la concepción pedagógica y psicológica del diagnóstico por cuanto a este autor le corresponde el mérito invaluable de ser el primero en aplicar creadoramente el materialismo dialéctico e histórico a la ciencia psicológica, generando una verdadera revolución en esta ciencia, con plena vigencia actual, ello explica el inusitado interés por este autor en América Latina en estos tiempos.

No hay un área de la Psicología sobre la que este autor no haya trabajado, incluso creó o contribuyó a crear ramas de esta y otras ciencias. Por ello solo nos ocuparemos de algunas concepciones de principio para entender realmente el diagnóstico pedagógico.

Al diagnóstico interesa entender el concepto del historicismo dado por él, que se relaciona con el carácter **histórico** del diagnóstico. Este vector define la esencia de la psiquis humana, lo que significa que el tiempo humano en la personalidad hay que entenderlo en dos sentidos o dimensiones: como el proceso de desarrollo de la sociedad y como el proceso ontogenético del individuo. Por ello, el tiempo humano es la historia, tanto de la vida individual como social, esta última concretada en la actividad productiva del hombre, nunca se podrá entender al discente si no se conoce la historia de su desarrollo. El trabajo correctivo en general, y el enfrentamiento de las insuficiencias del aprendizaje en particular, nunca será efectivo si no se conoce la historia del problema, con lo que se adecuará el tipo de enfrentamiento; todo maestro sabe que en mucho depende por ejemplo, del manejo pedagógico anterior, la autovaloración, conocimiento de si mismo, autoconfianza en sus potencialidades que se desarrollan en los alumnos ante las dificultades, creando actitudes pesimistas, subvaloraciones, miedos, tensiones ante el aprendizaje actual, lo que de por si

condenan al fracaso; en tales casos resulta más oportuno trabajar sobre estas alteraciones, las que además determinarán el método a emplear.

Este autor indicó que el desarrollo psíquico se produce por la interiorización que el niño hace de la cultura que a él le antecede, lo que indica tanto la dinámica del desarrollo como el papel de lo social en la formación personal, este es el sentido en que se entiende el carácter *personalizado* del diagnóstico, no es la cultura, lo social en general, es la personalización de ésta, a través del proceso de interiorización, lo que el diagnóstico pedagógico debe evidenciar, y lo que realmente interesa al maestro.

El tratamiento dado al signo se considera un aspecto ampliamente desarrollado por él, entendido como todo estímulo condicionado, y creado artificialmente por el hombre, que constituye un medio para dominar el comportamiento, y en este sentido el maestro ha de prestar especial atención a ello, en especial en el lenguaje oral y escrito, al considerar particularmente el trabajo con los valores en la actualidad, y la dimensión valorativa que expresa su interiorización, dominio y carácter regulador.

En el plano de la formación de las funciones psíquicas superiores, consideró que en el desarrollo cultural del niño estas aparecen dos veces: una vez en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y otro), que designa la función interpsicológica y una segunda vez en el plano psicológico como función de un individuo solo (función intrapsicológica). Esto significa entender el mecanismo de conversión de lo "inter" en lo "intrapsicológico" que no es sino la interiorización del proceso psíquico, de inestimable valor tiene esta tesis, ya que se relaciona con el carácter **desarrollador** y **pronóstico** del diagnóstico, el cual no constituye un proceso encerrado en sí, sino presente a través de toda actividad docente educativa. En este caso llamamos la atención sobre el valor de considerar como hecho diagnóstico no solo la cantidad de lo que se aprende sino su calidad, lo que induce a entender que nos interesa ante todo el proceso de aprendizaje, donde se construye lo psíquico, interesa el cómo y no solo el

qué se aprende. Relacionamos entonces el diagnóstico con la capacidad de aprender, la asimilación de la ayuda, la necesidad o no de la repetición, la independencia cognitiva, la afectividad y el desarrollo volitivo expresado cuando se aprende. No incurriremos en el frecuente error de despreciar el resultado de la acción de aprendizaje, sino que destacamos el valor pronóstico y diagnóstico del curso del proceso docente educativo para el maestro, en la adecuada comprensión de la formación del individuo y el grupo.

Su innegable aporte al concepto de desarrollo sustenta la consideración del carácter **desarrollador** del diagnóstico en la actualidad pedagógica, incluso es de singular valor para el registro en el expediente acumulativo; cuestionado con frecuencia por los educadores sobre lo que se debe registrar en este importante documento, respondemos que ante todo el punto de partida y final del período que se concluye, caracterizando este movimiento. A la vez el diagnóstico ha de ser una actividad desarrolladora y educativa en sí misma. Al decir de Vigostki al considerar el proceso de desarrollo ha de entenderse “la negación del punto inicial y el movimiento hacia formas superiores de acción que no se encuentran, al comienzo, sino al final del camino del desarrollo”... “Si en el comienzo del desarrollo se encuentra la acción independiente de la palabra, al final se encuentra la palabra que se ha convertido en acción. La palabra se hace libre a la acción del hombre” (obras t. 6 p. 90) ... la crisis sufrida por la investigación de la infancia difícil, consiste en el no esclarecimiento de los conceptos fundamentales (diagnóstico, el pronóstico, la prescripción, etc.) (Obras t. 5 p. 232 1998)

En relación con estas últimas consideraciones, se entroncan los postulados sobre el concepto de desarrollo próximo como aquello que el niño puede desarrollar en colaboración, bajo la dirección y con la ayuda del otro. “La investigación muestra que la zona de desarrollo próximo tiene una importancia directa mayor para la dinámica del desarrollo intelectual y el éxito de la enseñanza que el nivel actual de desarrollo...la pedagogía no debe orientarse hacia el ayer sino hacia el mañana del desarrollo infantil“(OBRAS T. 2 P. 246-

247). En el caso del diagnóstico hemos defendido la idea de que tal proceso parte del ayer, para entender el presente y proyectar el futuro, coincidentemente con esta postura.

Vigostky tuvo un enfoque profundamente humanista en su concepción psicológica en especial ante el defecto y las afectaciones psicopatológicas cuyo núcleo central tiene un profundo carácter optimista en las posibilidades del hombre como actor y creador de su propia historia, como artífice de su desarrollo. “Las cuestiones de educación de los niños defectuosos pueden ser resueltas solo como problemas de la pedagogía social.... Hay que educar no a un niño ciego sino ante todo a un niño” (OBRAS t. 5 p. 70-71), y ello se relaciona con el carácter **positivo y humanista** que defendemos al concebir el diagnóstico en la actividad pedagógica como principio innegable de la revolución y su sistema educativo.

En la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo, desarrolló un potente trabajo de principio, desconocido incluso por los actuales investigadores, en este sentido expresó “El pensamiento no es la instancia última en este proceso. El propio pensamiento no toma origen en otro pensamiento, sino en la esfera motivacional de nuestra conciencia, la que abarca nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y motivos, nuestros afectos y emociones. Tras el pensamiento se encuentra una tendencia afectiva y volitiva, la única que puede dar respuesta al último *por qué* en el análisis del pensamiento” (OBRAS T. 2 P. 357).

Este es el punto de partida para la posición que defendemos de considerar el diagnóstico pedagógico en su carácter integrador; integrador de lo pedagógico, (en sus dimensiones instructiva y educativa) en lo teórico y lo práctico, lo metódico y lo metodológico; y ante todo en la consideración de que la personalidad que se forma, se expresa como una integridad (lo que obliga a que las influencias educativas y formativas también lo sean). No es posible diagnosticar entonces lo que se aprende ajeno a lo que se enseña, el

conocimiento del contenido de las asignaturas ajeno al estado afectivo en que ello ocurre, a la actitud que genera, a la voluntad que desarrolla, solo en la integración se formará el hombre integral, centrado en la formación valores verdaderamente “humanos” que se pretende en nuestra sociedad. No somos ajenos en la pedagogía de estos días, a la crítica hecha en los años 30 del siglo pasado cuando indicó; “Como se sabe la separación del aspecto intelectual de nuestra conciencia y del aspecto afectivo, volitivo, es uno de los defectos fundamentales y radicales de toda la psicología tradicional... quien haya separado, desde el comienzo mismo, el pensamiento del afecto se ha encerrado para siempre la vía para explicar las causas del propio pensamiento” (obras t. 2 p 21-22).

Por último queremos indicar el valor del metodológico de que “**solo educa quien sea un evangelio vivo**”, entendido a plenitud si se comprende su tesis sobre la historia del desarrollo psíquico del niño que nos enseña que “desde los primeros días de vida, su adaptación se logra por medios sociales, a través de las personas circundantes. El camino que va de la cosa al niño y del niño a la cosa pasa a través de otra persona” (obras t. 6 p. 30). En consecuente aplicación del principio filosófico de la naturaleza social de la psiquis humana.

En resumen ha quedado demostrada la necesidad y posibilidad de sustentar la concepción pedagógica del diagnóstico desde las posiciones de la teoría histórico-cultural desarrollada por L.S. Vigoski, todo ello a partir de la filosofía materialista dialéctica, como única vía científica de vincular la teoría, la investigación científica y la práctica profesional en la labor del maestro, dado el desarrollo de las ideas pedagógicas actuales en Cuba, desterrando el conductismo y pragmatismo que lacera el resultado del encomiable trabajo de la educación en este país.

1 Vigostki Obras Completas T5 p.234 1998

2 V.I. Lenin, obras completas, tomo XXXVIII. Editorial política, La Habana, 1964

3 Obras, t5 p. 234 1998

4 LS Vigostki. El sentido histórico de la crisis psicológica. Obras en seis tomos, t.1, p. 491

5 Ibíd., p. 421 Obras.