

El diagnóstico educativo como instancia legítima

Autor/es: CIVAROLO, María Mercedes mmciva@yahoo.com.ar

Institución de procedencia: Universidad Nacional de Villa María.

Eje temático: Diseños metodológicos de la investigación educativa desde enfoques cuali-cuantitativos.

Palabras clave: diagnóstico educativo - perfiles cognitivos - conocer al alumno - aprender y enseñar en la diversidad.

Abstract

La presente investigación, persigue un doble propósito: conocer qué entienden los educadores por diagnóstico educativo y evaluar las diferencias respecto de factores cognitivos relacionados con el aprendizaje y las dificultades escolares de niños de salas de cinco años y de primer grado de primaria, de diferente sexo y nivel socio económico, en escuelas públicas y privadas de Villa María y Villa Nueva. Se sostiene como hipótesis que los educadores en general no tienen claridad sobre el concepto de diagnóstico pedagógico y lo relacionan con la idea de revertir un déficit, lo realizan por ser una demanda institucional impuesta, y aunque reconocen su valor, tiene un escaso impacto para la enseñanza en la diversidad. Por otra parte, los niños agrupados por edad cronológica y bajo el supuesto de la homogeneidad, presentan diferencias madurativas y cognitivas que varían según la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y el tipo de escuelas a las que asisten. Los alumnos de nivel socioeconómico bajo y de escuelas públicas marginales presentan niveles madurativos inferiores y tienen mayores posibilidades de presentar dificultades en el aprendizaje que aquellos que asisten a escuelas privadas y de clases sociales media o alta.

Con este estudio se propone resignificar el diagnóstico desde lo pedagógico-didáctico, se está trabajando en un Kit de diagnóstico que pueda ser utilizado por los educadores al finalizar el jardín de infantes o al inicio y durante el transcurso de primer grado. Para la recolección de datos se han usado entrevistas focalizadas, entrevistas formalizadas y se está diseñando una prueba de diagnóstico grupal.

1. Introducción.

En los últimos años, una de las principales preocupaciones de la didáctica ha sido y sigue siendo la *buena enseñanza*, aquella que según Fernstermacher (1989) tiene fuerza moral y epistemológica, y de la cual se infiere que cada alumno es único e irrepetible y que sus procesos de desarrollo y aprendizaje son absolutamente singulares. Esta postura, da lugar a que las diferencias individuales se constituyan en un elemento relevante en el marco de la enseñanza para la diversidad y del aula diversificada (Tomlinson, 2008). En consecuencia, intensificar el conocimiento del alumno a partir de un diagnóstico legítimo (Civarolo, 2007), es decir, a través de una herramienta sustancial para la toma de decisiones en los procesos de enseñanza se constituye en uno de los aspectos más importantes cuando se intenta dar a todos los niños la posibilidad de aprender de manera significativa y potenciar sus procesos de comprensión y de desarrollo único (Feldman, 1980).

Para ello, se torna imprescindible que los educadores puedan considerar no solo las diferencias madurativas y cognitivas de los alumnos que conforman el grupo-clase, ya que son absolutamente necesarias para el aprendizaje escolar, sino también, conocer otros aspectos fundamentales, es decir, delinear, aunque siempre con carácter provisional, perfiles de inteligencia¹: fortalezas, debilidades, estilos de desempeño e intereses de cada uno de los estudiantes, para poder plantear estratégicamente las situaciones de enseñanza y dar calidad a la intervención docente.

La presente investigación, define su problema en los siguientes interrogantes: ¿Qué conocen los educadores de Dpd y qué acciones realizan en su nombre? y ¿Cuáles son las diferencias madurativas y cognitivas relacionadas con el aprendizaje escolar en niños de sala de cinco y de primer año de Educación Primaria según género, nivel socio económico y jurisdicción escolar?

Los antecedentes sobre el tema, de la manera que planteamos el Dpd son muy pocos, la mayoría devienen de la clínica, por ende, se persiguen como objetivos: hacer una actualización heurística sobre la idea de diagnóstico en educación con el objeto de reconstruir la evolución del constructo, el avance y las preguntas sustanciales en el campo y en especial para configurar una nueva definición y abordaje a través de la idea de *diagnóstico*

¹ Concebimos que la inteligencia se manifiesta en una diversidad de formas por eso la entendemos en sentido amplio acordando con la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner; como “la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en por lo menos una sociedad o cultura”. Citado en Civarolo, M. Las inteligencias múltiples. EDUVIM, Villa María, 2009, pp.27.

pedagógico-didáctico (Dpd); conocer qué entienden los educadores y las acciones que realizan; y diseñar nuevos instrumentos (KIT) para valorar las diferencias entre los niños de salas de cinco años o de primer año de Educación Primaria.

Se sostiene como hipótesis que supervisores, directivos y educadores en general no tienen claridad ni fundamentos sobre el Dpd y lo relacionan a lo no logrado por el alumno, a sus debilidades y a la intervención docente para revertir una debilidad que se visualiza como problema. Su realización se concreta por ser una demanda institucional impuesta, aunque se reconoce su valor, pero genera un limitado impacto en las prácticas de enseñanza para la diversidad. Por otra parte, los niños agrupados por edad cronológica y bajo el supuesto de la homogeneidad, presentan diferencias madurativas y cognitivas que varían según edad, género, nivel socioeconómico y jurisdicción de las escuelas a las que asisten.

Algunos otros interrogantes auxiliares completan la indagación: ¿qué acciones diagnósticas realizan los maestros?, ¿en qué momento y con qué instrumento?, ¿en qué supuestos teóricos se fundamentan y qué finalidad persiguen? Por otra parte, ¿qué es el diagnóstico desde una caracterización pedagógica-didáctica?, ¿cuál es su función?, ¿el diagnóstico es un proceso?, ¿en qué momento y durante cuánto tiempo podemos sostener un diagnóstico?, ¿por qué fases debe transitar?, ¿qué técnicas e instrumentos pueden utilizarse para conocer las diferencias madurativas y cognitivas, las capacidades destacadas, debilidades, estilos de desempeño e intereses de los alumnos?

Además de un avance teórico en el campo, se espera, como producto principal de la investigación, la producción de un Kit de Dpd para educadores de niños de 5 a 7 años.

2. Referentes teóricos-conceptuales

Indagar sobre diagnóstico pedagógico-didáctico no ha sido una tarea sencilla, dada la escasa bibliografía circulante sobre el tema en el ámbito educativo y porque su sustancialización se produce de manera indirecta en publicaciones especializadas e investigaciones de otros campos. El estado del arte evidencia pocos estudios y algunas conceptualizaciones que no llegan a erigirse como teorías. No es así en el ámbito clínico, en especial psicopedagógico, lo que de alguna manera ha permitido capitalizar, de forma indirecta, enfoques teóricos y procedimientos que junto a conceptualizaciones sobre evaluación diagnóstica en pedagogía, han posibilitado la construcción de la perspectiva teórica de esta investigación.

A lo largo de la historia de la humanidad siempre ha existido algún tipo de diagnóstico, que diferenciase a los sujetos tanto por sus necesidades especiales, superdotados o infradotados, como por la necesidad de un conocimiento más exhaustivo de su personalidad o análisis clínico. Siempre se daba la presencia de un agente activo, es decir experto, que valoraba las cualidades o los problemas de una persona, y un agente pasivo, evaluado, como una circunstancia o lugar y la posibilidad de una posterior intervención para llevar adelante una reeducación o terapia.

La bibliografía recolectada y su análisis han permitido, descubrir diferentes posturas teóricas sobre lo que se denomina “diagnóstico pedagógico o educativo”, las que se han clasificado en grupos. Ninguna de ellas representan nuestra perspectiva del tema, la misma surgirá como construcción a partir de esta investigación. Es posible visualizar posiciones diferentes frente al problema y alguna probable tendencia en su evolución. Existen definiciones que provienen de diferentes campos disciplinares - psicología, medicina, neuropsicología, psicopedagogía-, y aún dentro de un mismo campo de conocimiento pertenecen a distintas corrientes teóricas. A continuación se exponen algunas:

1. Enfoque centrado en el modelo médico con orientación esencialmente clínica.

Según el diccionario de la Real Academia Española (2007) la palabra diagnóstico corresponde al ámbito médico y refiere a la diagnosis, que es la acción y efecto de diagnosticar. **Diagnóstico** es el arte o acto de reconocer la naturaleza de una enfermedad mediante la observación de sus síntomas y signos. Las definiciones de Freedman (1982:808) y Rubinstein, Y. S. (1989:72) y para tener una idea clara de la orientación, la del diccionario Aristos (1985:220) plantean que diagnóstico “...es sinónimo de diagnosis / conocimiento de los síntomas de una enfermedad / determinar el carácter de una enfermedad...”. Esencialmente igual aparece la propuesta de definición en el Gran Diccionario Cuyas (1960:268) de la lengua Inglesa, como su homólogo de lengua francesa Nouveau Petit Larousse (1970:167).

2. Definiciones que enfatizan el aspecto psicopedagógico desde la idea de proceso de indagación

Este enfoque tiene sus raíces en el anterior. Para González Castañón, M.A. (1995), González Lamazárez, M. (1998) y Fernández Díaz, A. I. (1999), el diagnóstico ha de tener carácter de proceso, ser dinámico, requerir indicaciones y valorar peculiaridades del objeto receptor del proceso. El diagnóstico es un proceso de evaluación e intervención. A modo de ilustrar la posición del grupo de autores se cita la definición de Fernández Díaz (1999: p.7)

“(…) Diagnóstico es el proceso de estudio para medir, determinar y caracterizar particularidades individuales posibilitando instrumentar estrategias de intervención de acuerdo con las necesidades / potencialidades de cada persona.”

Iglesias Cortizas, (2005) acuerda con esta postura al afirmar que *“(…) el proceso diagnóstico es un método de investigación, que es sistemático, multidisciplinar, multicomponencial, holístico y con etapas sucesivas. Su objetivo es llegar al conocimiento exhaustivo de un sujeto, de un grupo, de una situación de una metodología de un programa o de una institución, mediante instrumentos adecuados, todo ello ubicado en un departamento de orientación, cuyo fin último es prevenir, potenciar o corregir implementando programas de intervención en cualquiera de las necesidades detectadas”.*

Para Marí (2001: p. 201), *“El Diagnóstico Pedagógico es considerado, como un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiar, socioambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva”.* Para Buisán y Marín (2001: p13), *“El Diagnóstico Pedagógico trata de describir, clasificar, predecir y en su caso explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación”.* Las definiciones de Marí y de Buisán y Marín coinciden al considerar al Diagnóstico Pedagógico como una actividad científica que busca describir, explicar y predecir, y en visualizar a sujetos e instituciones como su objeto de estudio. Las diferencias estriban en que Marí ve al sujeto o a las entidades en su situación global, enfatiza la intervención e integra dos elementos que son inherentes a toda indagación científica: lo epistemológico y la idea del proceso metodológico y le asigna dos funciones básicas: preventiva o potenciadora -perfectiva- mientras que Buisán y Marín ven al sujeto exclusivamente en el contexto escolar, circunscriben la importancia del diagnóstico a la posibilidad de brindar una orientación y reconocen tres funciones básicas: preventiva, predictiva y correctiva.

A pesar de que en las dos posiciones se usa el término preventivo, las connotaciones son diferentes: En el primer caso se percibe una orientación hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que en el segundo caso se orienta al sujeto. En otros términos, se podría decir que la orientación de Marí puede ser catalogada como educativa o pedagógica ya que su

fin último es la consecución de los objetivos pedagógicos mientras que la de Buisán y Marín se puede definir como psicopedagógica o psicológica, sus finalidades últimas son ayudar al alumno a que se desarrolle según sus posibilidades y librarlo de las trabas que lo impiden.

El énfasis de Marí está en las adaptaciones curriculares, y en Buisán y Marín está puesto en la orientación y tratamiento. Las diferencias expuestas son consecuencia de que en el primer caso la postura teórica deriva del modelo pedagógico/educativo, mientras que en el segundo caso deriva del modelo psicopedagógico/psicológico.

Un poco más cerca del planteo de esta investigación De la Orden (1969) define al diagnóstico como *“el proceso general de identificación y valoración de las necesidades de comportamiento, las aptitudes, actitudes o los atributos personales de un individuo dentro de un contexto dado. También puede referirse el diagnóstico a un grupo de individuos o a una situación determinada. Limitándonos al diagnóstico pedagógico, las características objeto de valoración e identificación son todos los rasgos individuales y sociales que influyen de alguna manera en el desarrollo educativo de un individuo o grupo”*. Como un proceso integral, que valora y describe todos los rasgos que intervienen en el desarrollo educativo de un sujeto o un grupo, proponiendo una mirada más abarcativa e integradora que los autores citados ut supra.

3. El diagnóstico como etapas a cumplir para el tratamiento de dificultades en el aprendizaje

Un tercer grupo destaca el análisis que de esta categoría conceptual hicieron Bruckner, J.L. y Bond. L. Guy, autores de una importante obra de referencia titulada Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje (1975, pp.509). Aunque no dan una definición de diagnóstico sí proponen las tres etapas generales que le determinan: 1- Comprobación y apreciación del progreso del alumno hacia metas educativas; 2- Identificación de factores que puedan interferir el desarrollo; 3- Adaptación de los aspectos a las necesidades del discente.

Las etapas planteadas por estos autores resultan medulares para el proceso de diagnóstico y a diferencia de otros, si bien en una etapa predomina la visión desde el paradigma médico-pedagógico sus análisis se enmarca en lo escolar, dando de esta manera un fundamento pedagógico al diagnóstico. Álvarez Rojo, (1984) ejemplifica la posición, *“El diagnóstico pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno puede experimentar en un centro docente, puesto que tiene por*

finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares con el bajo rendimiento académico, las conductas agresivas o inadaptadas, las perturbaciones del aprendizaje (dislexias, discalculias, etc.).

4. Definiciones que enfatizan el aspecto socio-pedagógico

Otros autores como Morenza, L.M., (1990), Abreu, E. (1990:6), Franco Garcí, O., (1990:7), Santangelo N. H. (1994), Nieves Rivero, M. L. (1995:3), Siveiro Gómez, A. M. , (1995:257), López y Siveiro (1996:42), Bell Rodríguez, R. (1995:42), Gómez Gutiérrez, I. (1997:10) también consideran que el diagnóstico es un proceso de evaluación- intervención pero requiere un enfoque ecológico. No considera la posible existencia de factores orgánicos y cambiantes del escolar que puedan interferir en el aprendizaje, y busca entonces las causas en el entorno - familia, escuela, comunidad- Tiende a desconocer lo biológico del sujeto receptor del proceso de diagnóstico y a absolutizar lo social.

En Argentina, la idea de diagnóstico “pedagógico” por lo general está asociada al trabajo del psicopedagogo y/o psicólogo y connota, por lo general, una idea de intervención clínica -médica, psicológica o psicopedagógica- para revertir un problema.

La investigación que se plantea, propone una lectura completamente diferente y extendida del diagnóstico al que llamamos Dpd, como una herramienta para conocer a los alumnos y valorar sus potencialidades y singularidades inspirando la toma de decisiones para las prácticas de enseñanza y la intervención docente, por eso su denominación focaliza muy especialmente en lo didáctico.

Los planes de estudio de la formación docente muestra como constante que el Dpd no ha sido contemplado como un contenido relevante y por lo general está teñido de la impronta psicopedagógica orientada a la detección de fallas y problemas, o está asociado a la evaluación diagnóstica orientada a determinar qué conocimientos previos no han construido los alumnos o qué cosa no son capaces de hacer.

El comienzo del año escolar es siempre tiempo de expectativas compartidas entre la familia y la escuela y también de incertidumbres y anhelos. Confluyen factores de la más diversa índole que determinan una trama sobre la que se sustenta el hecho educativo. La interrelación de los mismos demanda al educador asumir una actitud profesional basada en la reflexión e investigación permanente, en la recolección y análisis de información y en el

descubrimiento constante, que le permita ampliar el conocimiento integral de los aspectos no solo cognoscitivos, sino actitudinales, psicomotrices, valorativos y aptitudinales de sus alumnos.

Indudablemente, la práctica de enseñanza es compleja y es aún más compleja con niños, pero es este semblante el que seduce y la vuelve tan atractiva a pesar de los desafíos que implica. “La práctica es como una gran telaraña, una malla compleja, resistente, y a la vez, flexible, frágil y delicada. Definida por una multiplicidad de dimensiones que operan en ella a manera de hilos que se entrecruzan y la definen, dándole consistencia y conformando su estructura; por lo tanto, la afectan y atraviesan. Situaciones interactivas entre personas, normas, problemáticas, historias, experiencias, decisiones éticas y políticas, deseos y necesidades, se instituyen en variables que la singularizan como única e irreplicable, al igual que los sujetos que la hacen posible; situada, en un contexto institucional y socio-histórico-cultural particular que la condiciona”². Ante esta realidad el Dpd puede aportar información a los maestros para fundamentar sus decisiones y acciones.

Tomando prestado de Ausubel la máxima que da apertura a su libro³ nos atrevemos a reformularla para clarificar la idea de Dpd: “Si tuviésemos que formular un principio orientador para la buena enseñanza formularíamos este: el factor más importante para la enseñanza en la diversidad consiste en arbitrar los medios para profundizar en el conocimiento de cada uno de nuestros alumnos. Averígüese esto e “inténtese” respetuosamente enseñar en consecuencia.

3. Aspectos metodológicos

Por la naturaleza del objeto de estudio, los intereses planteados y la escasa bibliografía y antecedentes específicos sobre el tema de estudio se decidió una investigación exploratoria-descriptiva en el marco del paradigma emergente (Schwartz y Ogilvy, 1979; Guba, 1985) que supone la complementariedad de metodologías cuantitativas y cualitativas. Es una investigación aplicada y su diseño de campo. Consta de dos partes:

Primera parte

Tiene por objetivo conocer qué entienden los educadores por Dpd, las acciones que realizan y las técnicas e instrumentos que usan. Para ello, en primer lugar se recurrió a entrevistas por pautas o guías (Sabino, 1996, pp.171) a psicopedagogos, psicólogos

² Civarolo. M.M., *Aprender y enseñar: Proceso complejo - Difícil tarea*, en Revista “Experiencias de escritura”. ENVM, Villa María, 2010, ISSN 1852-6454.

³ Ausubel, D., *Psicología educativa*, Trillas, México, 1989, pp.1.

educacionales, inspectores y directores de escuelas de nivel inicial y primario, con el propósito de indagar sobre el tema, la valoración que le atribuían, la experiencia y las acciones que promocionaban o realizaban bajo el nombre de Dpd.

El análisis de los datos recogidos fue cualitativo y comparativo. Posibilitó la elaboración de categorías o puntos de interés a partir del aporte de los entrevistados las que fueron consideradas para la elaboración del instrumento que se aplicaría posteriormente a los docentes. Se efectuó un análisis de las diferencias y de las recurrencias.

Los resultados dieron cuenta de que los profesionales (psicólogos y psicopedagogos) tienen notable claridad y pueden hablar con sólidos fundamentos teóricos y de procedimiento sobre el diagnóstico psicológico y psicopedagógico respectivamente, cuál es su propósito, en qué momento se utiliza y qué técnicas e instrumentos permiten llevarlo a cabo. Afirmaron categóricamente que el Dpd es diferente del diagnóstico que ellos realizan orientado específicamente a conocer un déficit o una falla para diseñar una intervención posterior para revertirlo, pero no pudieron expresar en qué consistiría un Dpd. Por otro lado, supervisores y directivos mostraron una confusión considerable con respecto al tema. Lo vincularon a la evaluación diagnóstica, y a los conocimientos previos del alumno. Les fue muy difícil conceptualizar lo que es un Dpd y más aún explicar cómo hacerlo y cómo analizar los datos recogidos. Manifestaron carencia de fundamentación teórica y de procedimiento, salvo en algunos casos en que lo circunscribieron a un área disciplinar determinada.

Las recurrencias más importantes fueron la alta valoración dada al Dpd, que su carácter debe ser integral es decir, no limitarse a lo cognitivo, y en reconocerlo como una herramienta imprescindible para las decisiones para las prácticas de enseñanza.

Con posterioridad se diseñó un cuestionario auto administrado (que se reproduce a continuación) para realizar entrevistas formalizadas, con preguntas cerradas y algunas abiertas, a los educadores de nivel inicial y primario de las cuatro escuelas seleccionadas. Se lo sometió a una prueba piloto para asegurar su validez y fiabilidad.

ENTREVISTA N°

Estamos realizando en la UNVM una investigación sobre Diagnóstico Pedagógico didáctico llamada "Evaluación de factores madurativos y cognitivos relacionados con el aprendizaje escolar y las dificultades escolares". Nos resultará muy valioso para nuestro trabajo tomar en cuenta sus observaciones y opiniones. No es necesario que indique su nombre ya es que se trata de un cuestionario anónimo. Muchas gracias.

a) Formación inicial:.....

b) Año de egreso:.....

- c) Años de antigüedad docente:.....
- d) Edad:.....
- e) Nivel en el que trabaja: Inicial Primario
- f) Sala o grado a cargo:.....
- g) Jurisdicción: Pública Privada
- h) Otros estudios:.....

1- ¿Qué entiende por diagnóstico pedagógico o educativo?

2- ¿Se diferencia el diagnóstico pedagógico del psicopedagógico?

SI NO

3- ¿Cuáles son las diferencias que encuentra entre el diagnóstico pedagógico y el psicopedagógico?

a-.....

b-.....

c-.....

4- En su opinión ¿es lo mismo hablar de diagnóstico pedagógico que de evaluación diagnóstica?

SI NO

5- ¿Qué conceptos considera que están vinculados a la idea de diagnóstico pedagógico?

	Si	No
-Anamnesis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Examen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Exploración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Medición	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Predicción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-Valoración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Déficit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Orientación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Otros:

6-¿En su tarea docente realiza algún tipo de diagnóstico?

SI NO

7- A su criterio, ¿cuál es la función o finalidad del diagnóstico pedagógico? Enumere del 1 al 3 por orden de importancia (Uno a la más importante).

- Apreciación del desempeño del alumno	
- Evaluación rendimiento académico	
- Clasificación de los alumnos	
- Prevención de dificultades escolares	
- Pronóstico o predicción del rendimiento académico del alumno	
- Para la toma de decisiones en la práctica docente	
- Para conocer debilidades y fortalezas de los alumnos	
- Detección temprana de dificultades escolares	
- De comprobación de resultados	
- Evaluación del proceso de aprendizaje	
- Compensación de necesidades específicas	
- Para estimular y potenciar áreas del desarrollo	
- Para corrección de las dificultades	

- Otro/s:.....

8- Describa detalladamente en qué consiste el diagnóstico que Ud. realiza.

9- ¿Posee algún instrumento en particular para realizar el diagnóstico pedagógico?

SI NO

10- Ese instrumento ¿quién se lo proveyó? Marque la opción que corresponda.

- El inspector
- El directora/a
- Un colega
- El gabinete
- Un libro
- El Ministerio de Educación
- Usted mismo lo elaboró
- Es el resultado del trabajo en equipo con alguno de sus colegas
- Es el resultado del trabajo en equipo institucional

- Otro:¿Quién?.....

11- ¿Qué autores o marco teórico utiliza para la construcción del diagnóstico pedagógico?

12- Existen distintas pruebas o test psicométricos. ¿Utiliza alguno de ellos para el diagnóstico?

SI NO

13- ¿Cuál utiliza?

14- ¿En qué momento del año realiza el diagnóstico educativo?

- Durante el primer mes del año lectivo

- Durante el primer trimestre del año lectivo

- A mediados del año lectivo

- A fin de año

- De manera permanente durante todo el año

- Al comienzo del año, al finalizar el primer

cuatrimestre y al cierre del ciclo lectivo

15- ¿El diagnóstico es una exigencia que deben cumplir todos los docentes que trabajan en su escuela? Si la respuesta es SI, conteste la pregunta siguiente.

SI NO

16- ¿Quién lo exige? Marque con una cruz:

- Supervisor

- Director

- Gabinete

- Otro

17- ¿Está de acuerdo con que el diagnóstico sea una prescripción (un trámite) que hay que cumplir?

SI NO

¿Por qué?

18. ¿Para quién/ quienes son importantes los datos que arroja el diagnóstico educativo?

Si No

- Inspector

- Director

- Maestro que lo realiza (usted)
- Alumno
- Padres
- Gabinetistas

19- El diagnóstico que Ud. realiza en qué variable o variables está enfocado? Marque con una cruz los que le parezcan más relevantes.

- Desarrollo integral del alumno
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo afectivo y actitudinal
- Desarrollo psicomotriz
- Conocimientos previos
- Proceso de Aprendizaje de contenidos curriculares
- Rendimiento académico
- Debilidades, fortalezas e intereses
- Contexto familiar
- Contexto socio ambiental (grupo de pares, barrio, comunidad)
- Contexto socio económico

- Otros.....

20- ¿Con cuál de las siguientes frases está de acuerdo? Elija una y justifique su elección.

a- *“Es un medio de prevención, detección temprana de dificultades, así como también de compensación educativa, intervención adecuada, estimulación y tratamiento”.*

b- *“En una herramienta para el docente que tiende a ampliar el conocimiento sobre cada alumno en particular y del grupo-clase, con el objeto de tomar decisiones y propiciar situaciones de enseñanza tendientes a maximizar las posibilidades educativas y a potenciar el desarrollo de cada alumno”.*

¿Por qué?.....

21- Marque con una cruz las frases con las que está totalmente de acuerdo:

El diagnóstico pedagógico permite	Acuerdo	Desacuerdo
descubrir el perfil cognitivo de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
conocer las fortalezas de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

conocer las debilidades de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
conocer los intereses de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
permite saber qué conocimientos tiene el alumno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22-¿Quién analiza los datos recolectados en el diagnóstico educativo? Marque con una cruz la opción que le parezca mejor.

- El maestro de manera individual	<input type="checkbox"/>
- El maestro con el director	<input type="checkbox"/>
- El maestro con colegas de otras áreas disciplinares	<input type="checkbox"/>
- El maestro con colegas que tienen a su cargo el mismo grado o sala	<input type="checkbox"/>
- De manera interdisciplinar (con psicopedagogos, psicólogos, maestros de materias especiales, etc.)	<input type="checkbox"/>

- Otro:

Los datos relevados fueron procesados mediante el instrumento SPSS. Es importante aclarar que la cuantificación de las respuestas obtenidas no tuvo como objeto central establecer conclusiones en función de la cantidad de casos en los que se verifican similitudes, sino contribuir a un análisis que permita ver la significatividad de los discursos, tanto en sus semejanzas como en sus diferencias.

Se pudo inferir a partir de la voz de los maestros encuestados que el conocimiento que estos poseen sobre Dpd coincide con el de sus superiores - supervisores y directivos-, no es un saber exhaustivo y carece de una sólida fundamentación teórica. Le atribuyen un valor esencial pero lo efectivizan como un trámite burocrático de carácter obligatorio que hay que cumplir, por lo general, con un instrumento brindado por alguien de la institución, aunque muchas veces no se conoce su origen efectivo.

Segunda parte

Consiste en el diseño de una prueba de diagnóstico de carácter grupal, diferente a un test, que tiene como propósito ayudar al maestro a conocer el desarrollo real⁴ de sus alumnos y los procesos que todavía se hallan en proceso de maduración y desarrollo.

Está pensada para niños de sala de cinco años en el momento en que están por finalizar el año lectivo y/o para niños que inician primer año de Educación Primaria, para ser aplicada concretamente en la etapa que las escuelas denominan “período de ambientación” pero que lleva implícita la idea de proceso continuo de diagnóstico, no es concluyente y debe complementarse con otras acciones que tiendan a enriquecerlo.

En oposición a las actividades descontextualizadas y sin sentido que caracterizan a muchos otros instrumentos, la prueba ha sido diseñada a partir de un libro álbum y desde su historia se ha diseñado un cuadernillo con actividades para que cada alumno resuelva con la orientación del maestro. Cada actividad esta acompañada por una escala de valoración muy sencilla y al final por una tabla resumen. Este cuadernillo va acompañado de una presentación digital, láminas y de orientaciones para el docente. Además se presentan al maestro algunas sugerencias didácticas para seguir trabajando con los niños.

Se estima, después de un pre test, aplicar la prueba en las escuelas en las cuales de los docentes encuestados en la primera etapa de la investigación, concretamente en cuatro salas de cinco años de jardín de infantes y en cuatro aulas de primer grado. La interpretación de los datos posibilitará la evaluación de diferencias madurativas y cognitivas según sexo y jurisdicción escolar. Al ser una muestra reducida, los resultados se verán condicionados, por lo tanto, deben ser considerados provisionales.

Desde el punto de vista de los resultados el estudio puede ser apreciado como una investigación que intenta la generación de nuevas preguntas que abran a la reflexión sobre el Dpd y sus posibilidades desde el punto de vista didáctico. El educador, convencido de las posibilidades del mismo, es quien lo legitima (Civarolo, 2007) cuando logra percibir que cada uno de sus alumnos son sujeto únicos dotados de potencialidades, y es capaz de brindarles, porque los conoce, un ambiente rico y estimulante que ha podido construir a partir del perfil de cada niño al significar sus fortalezas, intereses y estilos de desempeño. En consecuencia, la pregunta más importante que se intenta responder a partir del Dpd es: *¿Quién es mi alumno?* y a partir de allí, construir propuestas (a manera de hipótesis de trabajo) y mediar con intervenciones adecuadas y

⁴ Según Vigotski “El nivel de desarrollo real es la capacidad del niño de llevar a cabo tareas de manera independiente”, (citado en Fichtner, B. *Enseñar y aprender*. Octaedro. Barcelona. 2002).

pertinentes (Civarolo, 2007) orientadas a maximizar el potencial de cada niño minimizando a la vez, la acechante posibilidad de *marginación académica*⁵ en el aula.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

- Se estima lograr avances teóricos en las franjas interdisciplinarias propuestas, (psicología de la educación- didáctica).
- Aportar en la producción de conocimiento sobre el tema diagnóstico pedagógico-didáctico
- Pensar y generar derivaciones didácticas para la educación infantil en la diversidad y la enseñanza diversificada, concretamente para la educación de niños en la franja etaria de cuatro a 7 años.
- Diseñar y validar una nueva prueba evaluativa de carácter grupal, de fácil aplicación, para ayudar a los docentes a profundizar en el conocimiento de los perfiles de sus alumnos.
- Orientaciones pedagógicas, didácticas e indirectamente psicopedagógicas.
- Generar nuevas preguntas y abrir líneas de investigación para continuar indagando.

Productos: Kit de diagnóstico pedagógico didáctico, artículos, reseñas, ponencias, libros.

KIT de diagnóstico pedagógico-didáctico (Dpd):

- ✓ Libro 1: “Una nueva concepción sobre el Dpd”
- ✓ Instrumento grupal de Dpd para la evaluación de aspectos madurativos y cognitivos para el aprendizaje escolar.
- ✓ Orientaciones para el docente.
- ✓ Cuadernillo de actividades del alumno.
- ✓ Guía de observación de estilos de desempeño de los niños.
- ✓ Libro 2: Spectrum Argentina. Guía y actividades para la detección de capacidades destacadas en los niños.
- ✓ Encuesta para padres sobre las capacidades destacadas, debilidades e intereses de sus hijos.

Posibles beneficiarios: Directores y Docentes de nivel inicial, primario y de educación especial, Investigadores, equipos técnicos; pedagogos, psicopedagogos y psicólogos educacionales; Ministerios de Educación provincial y nacional; profesores y estudiantes de carreras de formación docente de nivel terciario y universitario

⁵ Marginación académica fenómeno que genera la escuela tradicional no inclusiva, entendiéndose por ello, que hay alumnos al margen, en los bordes, separados, sin posibilidades de acceder a los aprendizajes y de desarrollar todas sus posibilidades. Aquellos a los que la escuela no les da la oportunidad de aprender significativamente si de maximizar sus potenciales ni sus intereses.

Bibliografía

- Armstrong, T. Las inteligencias múltiples en al aula. Ed. Manantial, Bs. As., 1999.
- Anastasi, A. *Los tests psicológicos*. Aguilar. Madrid. 1978.
- Aucouturier, B. *La práctica psicomotriz, reeducación y terapia*. Científico Médica. Barcelona. 1985.
- Bassedas, E. y otros. *Intervención educativa y Diagnóstico pedagógico*. Paidós. Barcelona. 1986.
- Bisquerra, R. *Metodología de la investigación educativa*. Guía práctica. Ceac. Barcelona. 2000.
- Buisan, C. y Marín, M.A. *¿Cómo realizar un Diagnóstico pedagógico?* Oikos-Tau. Barcelona. 1987.
- Buisán Serradell, C. y Marín Gracia, M.A. *¿Cómo realizar un Diagnóstico Pedagógico*. Alfa Omega. México. 2001.
- Buisán, C. y Marín, M.P. *Bases teóricas y prácticas del Diagnóstico pedagógico*. Paidós. Barcelona. 1985.
- Brunet, O. y Lezine, L. *El desarrollo psicológico en la primera infancia*. Pablo del Río. Madrid. 1980.
- Civarolo, M. M., Una nueva lectura sobre la idea de didáctica, *Revista Internacional Magisterio* N° 16 de agosto-setiembre de 2005". ISBN 1692405017.
- _____ 2007. Cuando la escuela dificulta el desarrollo de la inteligencia, *Revista Infancia*, N° 106, Barcelona, Nov- Dic.
- _____ 2008. Para una educación infantil de calidad, *Revista Internacional Magisterio*, N° 32, abril-mayo, Bogotá.
- _____ Estudio sobre la actividad del niño y su relación con el desarrollo de la inteligencia. *Revista Diálogos Pedagógicos*. UCC. Córdoba, abril.
- _____ Malaguzzi y Lewin: encuentros y desencuentros entre dos concepciones innovadoras. *Revista Infancia*, N° 115, mayo-junio, Barcelona, 2009.
- _____ Las inteligencias múltiples. EDUVIM, Villa María, 2009.
- Civarolo, M. M. y otros. Bleichmar, Gardner y Piaget. Apreciaciones sobre la inteligencia. EDUVIM, Villa María, 2010.
- Coll, C., y otros. *Psicología de la Educación*. Alianza. Madrid. 1990.
- _____ *Psicología y curriculum*. Paidós. Barcelona, 1991.
- _____ (Coord.) *Métodos de observación y análisis de los procesos educativos*. Publicaciones y Ediciones de la UB. Barcelona. 1985.
- Croll, P. *La observación sistemática en el aula*. La Muralla. Madrid. 2000.

- Diccionario de la lengua española. Real Academia Española. (22ª ed.), (2 vols.) y CD Espasa-Calpe. Madrid. 2007
- Doval, L. 1995. Aportaciones del diagnóstico en educación. I. De la historiografía al concepto. *Revista de Investigación Educativa*, nº 26, pp. 9-32.
- Fernández Díaz, A.I. *El juego como alternativa de desarrollo en los niños con necesidades educativas especiales*. Congreso Pedagogía '99, Palacio de Convenciones, La Habana, Cuba. 1999.
- Filidoro, N. *Diagnóstico psicopedagógico: los contenidos escolares*. Editorial Biblos. Buenos Aires. 2010.
- Fichtner, B. *Enseñar y aprender*. Octaedro. Barcelona. 2002
- García Nieto, N. y Yuste Hernanz, C. *Reforzamiento y desarrollo de habilidades mentales básicas* (tomos 1, 2, 3, 4). Publicaciones ICCE. Madrid. 1991.
- García Nieto, N. El diagnóstico pedagógico en la educación infantil. *Revista complutense de educación*, Vol. 6, Nº 1, Madrid. 1995. p. 73-100.
- García Yague, J., y otros. *Tests empleados en España*. Instituto Nacional de Psicología Aplicada. Madrid. 1975.
- García Vidal, J. y González Manjón, D. Evaluación e informe psicopedagógico. Vol. I. ESO.5. Madrid. 1992. Gardner, H. Inteligencias Múltiples.
- Gardner, H. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Paidós. Barcelona. 1996.
- _____ *Estructuras de la mente*. Ed. F.C.E, México, 1994.
- _____ *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós. Bs. As. 2003.
- _____ *La Inteligencia reformulada*. Paidós, Barcelona, 2003.
- Gardner, H.; Feldman, D. y Krechevsky, M. *El Proyecto Spectrum*. Tomo I, II y III. Morata, Madrid, 2000.
- Granados, P. *Diagnóstico pedagógico*. Addenda. UNED. Madrid. 1993.
- Hendrick, J. *Educación Infantil* (tomos 1 y 2). CEAC. Barcelona. 1990.
- Huisan, C. y Marín, M. A. *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico*. Oiko-tau. Barcelona. 1987.
- Iglesias Cortiza, M. J. *Diagnóstico escolar; teorías, ámbitos y Técnicas*. Pearson Educación. Madrid. 2005.
- Izquierdo, A. *Pre diagnóstico Infantil. Cuestionario para padres*. TEA. Madrid. 1982.
- Kerlinger, F. *Investigación el comportamiento*. Interamericana. México. 1987.
- Lázaro, A., y Asensi, J. *Vademecum de pruebas psicopedagógicas*. MEC. Madrid. 1979.

Lezine, L. *La primera infancia. Un estudio psicopedagógico sobre las primeras etapas del desarrollo infantil*. Gedisa. Barcelona. 1979.

Luria, A. R. *Cerebro y lenguaje*. Fontanella. Barcelona. 1974.

_____ *El cerebro humano y los procesos psíquicos*. Fontanella. Barcelona. 1979.

Marín, M.A. y Buisán, C. *Tendencias actuales del Diagnóstico Pedagógico*. Laertes. Barcelona. 1986.

Marí Molla, R. *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Ariel Educación. Barcelona. 2001.

Martínez González, R.A. *Diagnóstico Pedagógico. Fundamentos teóricos*. Universidad de Oviedo. Servicio de Publicaciones. Oviedo. 1993.

Mercer, C. D. *Dificultades de aprendizaje. Origen y diagnóstico* (tomos 1 y 2). CEAC. Barcelona. 1982.

Padilla, M.T. *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Editorial CCS. Madrid. 2002.

Parra, J. *Diagnóstico en Educación*. DM. Murcia. 1996.

Perkins, D. *La escuela inteligente*. Ed. Gedisa, 1995.

_____ *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Paidós. Buenos Aires. 2010.

Pieron Borelli, M., y Pieron, R. *El examen psicológico del niño*. Paidós. Buenos Aires. 1976.

Piaget, J. *Seis estudios de psicología*. Seix Barral. Barcelona. 1967.

_____ *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Aguilar. Madrid. 1976.

Raths, L. y otros. *Como enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Paidós. Buenos Aires. 1991.

Sabino, C. *El proceso de investigación*. Lumen. Buenos Aires. 1996.

Sampieri, R. y otros. *Metodología de la investigación* Mc Graw-Hill Interamericana. México. 1999.

Sciotto, E. 2002. El diagnóstico pedagógico. *Revista Novedades Educativas* N° 135. Buenos Aires, marzo.

Spitz, R. A. *El primer año de vida del niño*. Aguilar, Madrid. 1979.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona. 1987.

Untoiglich, G. (Coord.). *Diagnósticos en la infancia en busca de la subjetividad perdida*. Editorial Noveduc, Colección ensayos y experiencias. Buenos Aires. 2005.

Vigotski, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos del niño*. Grijalbo. México. 1978.

Wallon, H. *Evolución psicológica del niño*. México: Grijalbo. 1974.

_____ *Del acto al pensamiento*. Buenos Aires: Psique. 1978.

Yuni, J. *Investigación etnográfica e investigación acción*. Brujas. Córdoba. 2000.

