



**PEDAGOGÍA 2005**



**CURSO 98**

***Propuesta didáctica de una educación para la vida a través de la  
obra de José Martí***

**Dr. Frank Arteaga Pupo**

**Ciudad de La Habana, Cuba**

---

*Diseño y corrección:*

*MSc. Nelson Piñero Alonso*

*Copyright © IPLAC, 2005*

*Copyright © Educación Cubana, 2005*

*ISBN 959-18-0108-4*

---

**Título:**                   **PROPUESTA DIDÁCTICA DE UNA EDUCACIÓN PARA LA VIDA A TRAVÉS DE LA OBRA DE JOSÉ MARTÍ**

**Autor:**                   **Dr. Frank Arteaga Pupo**

En la subyugante novela “Memorias de Adriano” de Marguerite Yourcenar se dice que: “La escuela de Terencio Scauro, en Roma, proporcionaba una enseñanza mediocre sobre las filosofías y los poetas, pero preparaba bastante bien para las vicisitudes de la existencia humana.” (p. 31) Y José Martí el más universal de los maestros cubanos aseguró que: “Educar es...preparar al hombre para la vida.” (t.8, p.281).

Entonces la concepción de una educación para la vida no es privativa de nuestros tiempos, sus orígenes se remontan a la cultura grecolatina y su devenir transcurre por las diversas formaciones económico-sociales, sin que aparezcan trabajos teóricos profundos que revelen todas, o al menos, las más importantes razones, condiciones y fundamentos para su aplicación y mejoramiento; tampoco el curso pretende agotar el tema en cuestión, sino demostrar mediante algunos fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y didácticos una propuesta teórico-práctica de una **educación para la vida**, entendida en la perspectiva de una enseñanza-aprendizaje para saber, hacer, ser y convivir.

La plataforma epistemológica se sustenta en leyes, principios, categorías y definiciones que van desde el análisis histórico-concreto, la socialización, la familia, la comunidad, la personalidad, la motivación, hasta todos los componentes de la didáctica: objetivos, contenidos, métodos, formas de organización, control, evaluación y una concepción de aprendizaje apoyada en las ideas vigostkianas.

Las ideas martianas sobre una educación para la vida explican la necesidad de la intervención de la institución escolar en todos los ámbitos socio-psicológicos en que el alumno desarrolla sus actividades, por eso, a partir de algunos ejemplos, se

argumentan los criterios del Apóstol acerca de las dimensiones afectivas, volitivas, ticas y gnoseológicas de la educación.

### **Fundamentos epistemológicos de las ciencias históricas, filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas. Sobre la teoría histórica**

Hoy es imposible hablar o hacer historia, y recuerdo que José Martí es una personalidad histórica de talla universal, sin mencionar al Positivismo y a la Escuela de los Annales en tanto son los paradigmas, unido al enfoque Marxista–Leninista de mayor aceptación internacional en el ámbito de los historiadores contemporáneos.

En este orden podemos argüir que Augusto Comte antes de ser filósofo fue un excelente matemático y con seguridad esta profesión ayudó mucho en la formulación de las bases epistemológicas del **positivismo** como filosofía de la exactitud y la inmovilidad crítica; de las dos características compartimos en parte la primera y desechamos la segunda.

**La Escuela de los Annales** fue –y en alguna medida todavía es academia y cobija de muchos especialistas en Europa y América Latina con su renacer en la Nouvelle Histoire– y tuvo, gracias a Marc Bloch y Lucien Febvre, fuerza emblemática durante casi todo el siglo pasado y el comienzo de este, pues se planteó la multidisciplinariedad como método e historiar más allá de la pura hechología con una actitud activa y valorativa del profesional.

Sin embargo, se nota un abandono al estudio y comprensión de la estructura de clases y en consecuencia al impacto de la misma en el devenir histórico; razones suficientes para reconocer sus méritos, aunque no para adscribirnos a todos sus postulados.

De esta forma el materialismo histórico y dialéctico nos sirve como el método general de análisis para el estudio de la dimensión histórica del tema que nos ocupa; su constructo teórico y su proyección cultural bastan para garantizar la objetividad y perspectiva social del curso. A continuación aparecen algunas tesis que pueden hacer más exacto el juicio sobre el tópico histórico-filosófico:

1. La historia es el producto de la acción de los antepasados y contemporáneos y en cualquier circunstancia el hombre hace y tiene una historia; los alumnos, familiares, vecinos, comunidad, poseen una historia que será registrada, evaluada y rehecha por ellos mismos, o por otros, en su praxis cotidiana.
2. El tiempo entendido como la relación pasado, presente y futuro nos ofrece también las dimensiones de la historia. La historia no solo se ocupa del tiempo, ella también es esperanza, memoria y cultura, dentro y fuera de la escuela.
3. La aspiración de investigar y enseñar una historia total ha de estar latente en todos los proyectos educativos. “La historia total es el horizonte; el objetivo de tratar de entender el funcionamiento global de una sociedad, aunque nunca se alcance.” Torres-Cuevas, E. (1996: XXIV).
4. La concepción materialista de la historia considera que los hechos, procesos, masas, personalidades y la propia vida de los educandos y sus familias, se deben analizar en el marco histórico en que se producen y desarrollan.
5. A veces se considera la historia como una disciplina que reporta poco en la educación de los alumnos para la praxis social, sin sospechar las potencialidades formativas que en el orden práctico contiene, por ejemplo, la realización de actividades en los museos, archivos, bibliotecas, investigación en el seno de la familia y la comunidad, entre otras.
6. Relacionar el contexto personal, familiar, local, regional, nacional e internacional en el análisis de los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales- históricos, es un principio que ayudará a entender su valor práctico.
7. La crítica historiográfica, entendida como evaluación o historia de la propia historia, constituye un recurso esencial en la búsqueda o aproximación a la verdad, de la cual deben valerse los educandos en sus investigaciones.

Después de considerar algunas ideas histórico–filosóficas que justifican una enseñanza–aprendizaje en función de una educación no solo teórica, sino que interviene en los diversos ámbitos vivenciales, vamos abordar entonces:

## **Los fundamentos sociológicos que sustentan la propuesta**

No podemos prescindir de la sociología como ciencia que justifica y sostiene los pilares básicos en que descansa la estructura, funcionamiento y fines sociales de la educación. Observemos varias ideas para explicar y resolver las necesidades educativas del reto excepcionalmente humano de vivir en sociedad.

Fue justamente C. Marx el que elevó la sociología al rango de ciencia con sus estudios y definiciones, por ejemplo cuando formuló el concepto de formación económico social o cuando aseguró que “las circunstancias hacen a los hombres en la misma medida que los hombres hacen a las circunstancias.” Marx, C. (1973:39).

En esa aseveración se esconde uno de los principios elementales para comprender la dialéctica del funcionamiento “resbalante y plástico” de la sociedad y los fundamentos filosóficos de la pedagogía. La vida escolar, familiar y comunitaria de los educandos no escapan a ese tejido inmenso en el que no siempre son los educadores y padres los que aportan las iniciativas o eligen la mejor decisión para situaciones delicadas en el contexto escolar o fuera de él, sino que los educandos por estar más inmersos en esos eventos, brindan la solución acertada, de ahí la reorientación de los mismos profesores y directivos ya “que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado”. Marx, C. (1976:24-25).

El principio de que todos somos criaturas moldeables por los contextos y viceversa y el impacto de esa dialéctica multidimensional de la vida y los sucesos imprevistos que de ella se derivan, constituye la regla de oro para planificar, ejecutar y evaluar las actividades que conjuntamente desempeñamos con los alumnos en el anhelo martiano de que “La educación ha de ir a donde va la vida.” (t.22, p.35).

En las frases del Maestro hayamos la justificación para enrumbar el camino de una democracia que se desplace hacia todos los puntos cardinales de la geografía social que rodea y respira el entorno y práctica de la educación martiana para la

vida. Y aquí otra bengala, ya que: “Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás.” Martí, J. (t.19, p.375). De esta forma se precisa acceder a una

### **Conceptualización desde la sociología educativa**

Es considerable la cantidad de definiciones e ideas que la sociología nos aporta, sin embargo emplearé las que resultan más significativas. Pues bien, ¿cuál es la **función de la institución escolar**? La función primigenia de la institución escolar consiste en la instrucción y educación de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos para saber, pensar, hacer, sentir y convivir juntos en familia, en cualquier grupo y en la sociedad, así como preservar y enriquecer las creaciones materiales y valores espirituales producidos por la humanidad para las futuras matrículas.

La educación se encarga, a través de la **institución escolar**, de la **socialización** humana. ¿Qué es la socialización? “...el hombre es la única especie cuya supervivencia depende enteramente del **aprendizaje** que sus miembros realizan de la **cultura de grupo**. En este aprendizaje consiste la socialización. G. Rocher la define como <<el proceso por cuyo medio la persona humana **aprende e interioriza**, en el transcurso de su vida, los elementos de su **medio ambiente**, los integra en las estructuras de su **personalidad**, bajo la influencia de **sus experiencias** y de **agentes sociales significativos**, y se adapta así al **entorno social** en cuyo seno debe vivir>>.” García de León, M. A. (1993:31).

Ante esta perspectiva estamos en presencia de una práctica educativa que al rebasar los marcos de la escuela, ella potencia una socialización multivalente y dinámica que puede marcar hitos para todas las asignaturas, talleres y actividades escolares: en los hogares de los alumnos, en un parque de la comunidad, en museos, galerías, o cualquier otro sitio de la localidad y así se convierte en fuente excepcional de educación y por ende de su fin primero: la socialización.

Pero, ¿a quién hay que socializar? A **los alumnos**, aunque también se contemple a profesores, familiares y vecinos. Si la individualización es la contrapartida de la socialización, es importante el tratamiento de este eslabón que viene a ser, como

unidad indivisible, la célula básica de la institución escolar, con una individualidad biológica y social en formación, susceptible por tanto, de ser socializado, en el grupo o fuera de él.

En este contexto las posibilidades naturales de socializar las características sexuales, generacionales, culturales y hasta los propios conocimientos de cada alumno como emisor y receptor en el colectivo escolar, –las clases, el grupo o el destacamento– a veces se ha visto limitada por una práctica escolástica, impositiva y autoritaria del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Ahora bien, ¿dónde cristaliza la unidad de todos los alumnos? A. Blanco (1997:88) nos dice al respecto que: “Las **clases** son las unidades estructurales más pequeñas e inestables del sistema de enseñanza, donde se materializan los objetivos finalistas del proceso de enseñanza–aprendizaje”. En el lenguaje corriente de las diferentes enseñanzas existen otras acepciones afines como colectivos, destacamentos, aulas y brigadas.

¿Qué aula necesitamos? El aula sin el grito que lastima, sin la jerarquía que aparta, sin el poder que segrega. Pero, ¿qué es un **aula**? En una perspectiva sociológica el aula es “una concreción socio-histórica del subsistema educativo de la sociedad, definido como un espacio social caracterizado por las relaciones de intercambio producidas por las demandas cognitivas y sociales, generadas en función de su propia dinámica, que actúa como marco para la conducta, tanto individual como grupal, y marcado por necesidades de aprendizaje **diferenciadas para los diferentes ámbitos de la vida**”. García de León, M. A. (1993:171).

En esta misma línea nuestras aulas deben convertirse en escenario competente de la mayor cantidad de situaciones sociales que se producen en la cotidianeidad escolar, familiar y comunitaria de los alumnos y profesores; ha de ser un “laboratorio” donde, a través de la intervención de todos ensayen y modelen:



1. Los deberes ciudadanos como el respeto, la colaboración, el reconocimiento y el agradecimiento, el sentido común y de pertenencia, la creación para participar en concursos y eventos, entre otros.
2. El orden, la disciplina, la limpieza, la equidad; cómo administrar, usar o consumir todo tipo de productos materiales o espirituales.
3. Las relaciones sexuales, familiares y sociales de los educandos con sus coetáneos, personas mayores y ancianos apoyadas en la bondad, decencia y caballerosidad.
4. Las celebraciones y conmemoraciones culturales, patrióticas, tradicionales y personales. La alegría y la risa es un don excepcionalmente humano que eleva la capacidad para educar, unir y amar.
5. Las más variadas tareas y obligaciones domésticas como el montaje de una mesa, las normas para comportarse en ella o fregar la vajilla. José Martí en esto era, sencillamente exquisito.
6. La comunicación pensada, decente, discreta, franca, alejada de las feas vulgaridades de la calumnia, las groserías y el “murmullo” que a veces escuchamos en el barrio y hasta en la propia familia.
7. La curiosidad por los adelantos científico-técnicos, la labor investigativa, el cuidado y amor hacia la naturaleza y el rechazo hacia cualquier vicio.

Pero, ¿qué pueden hacer los alumnos y profesores sin **la familia y la comunidad**? “El grupo familiar, en todas las culturas, primitivas y civilizadas, es y ha sido, ante todo, el agente de socialización primaria por antonomasia.” García de León, M. A. (1993:45). Sin embargo, también posee un valor educativo extraordinario, pues “**la familia** está en la posibilidad...de atender armónicamente al desarrollo de todas las energías humanas. En ella se provee a las necesidades inmediatas del cuerpo (albergue, alimentación, vestido, higiene y cuidados) sin abandonar las exigencias del espíritu.” Quijada Ruiz, A. (1994:35).

Por otra parte, aunque reconocemos la diversidad de conceptos de **comunidad**, el que se ofrece es bien abarcador: “Conjunto de personas que habitan en una determinada zona, regida por una dirección política, económica y social; propia o centralizada, que hacen vida común a través de sus relaciones.” Arias, H. (1995:6); resulta importante destacar la dialéctica de la jerarquía que se establece en el papel educativo que desempeñan estas tres instituciones: la escuela, representada en el colectivo pedagógico, la familia y la comunidad.

Nuestra propuesta alivia las posibles riñas que puedan surgir en la disputa por la primacía de cuál es la más importante o la decisiva en la educación y socialización de los escolares; cada una en su momento y en su lugar, por ejemplo, la familia es decisiva en los primeros años de vida, luego la combina con la escuela y paralelamente y en aumento la comparte con aquella y la comunidad, integrando sus actividades según el carácter de participación, el sentido de pertenencia y las aspiraciones o finalidad de las mismas.

**Como se ha podido ver la educación que emana de la enseñanza-aprendizaje en función de una educación para la vida, está condicionada por un entramado de relaciones, estructuras y jerarquías sociales que la hará más eficiente y duradera en la medida en que sepa orientar y ensayar los más disímiles comportamientos cívicos de los escolares.**

**A partir de cierto dominio teórico y la búsqueda de información para realizar investigaciones que respondan, no solo a sus intereses académicos, sino también a crear una cultura científica y social que vaya más allá de las exigencias esencialmente curriculares, esta didáctica debe armonizar la suma de influencias y orientaciones de la familia, la comunidad y la escuela en función de las necesidades y motivaciones sociales de los alumnos y del grupo en general.**

#### **Referentes psicológicos que sustentan la didáctica propuesta**

Todo proyecto didáctico que asuma las categorías niñez, adolescente y juventud como objetos y sujetos de su actividad, ha de partir del concepto personalidad, en

tanto capitaliza el estudio de la configuración psicológica y personológica del individuo, sin embargo, para el caso que nos ocupa también se precisa del análisis de las categorías motivación y comunicación, pues sin ellas es imposible el desarrollo de una educación para la vida.

Entonces, ¿qué es la personalidad? El concepto personalidad es una de las categorías de rango mayor en la ciencia psicológica, pero aún no existe consenso en cuanto a una definición que satisfaga el apetito intelectual de los expertos en la materia y todavía menos entre los especialistas de tendencia no marxista; aquí podemos encontrar los que hiperbolizan el factor biológico o genético, con mengua del social, en la configuración y orientación de la personalidad, como son los psicoanalistas y neopsicoanalistas.

Sus contrarios, es decir los que jerarquizan el componente social o ambiental se hayan en los predios conductistas y neoconductistas; pero hay más, tampoco faltan los que integran las vertientes anteriores, y en esta zona residen los humanistas. Y a ellos debemos también, entre otros autores, que el educando se ubique en el centro del proceso educativo.

Por mi parte considero que en la configuración relativamente estable de la personalidad se produce una simbiosis e integración de los elementos estructurales y funcionales; del pasado, el presente y la capacidad de anticipación futura; de lo subjetivo y lo objetivo y de lo individual y lo social.

Así, desde nuestra posición filosófica, podemos argüir que la personalidad es un producto histórico-cultural de la actividad y la comunicación del hombre en sociedad y solo en ella es que podemos hablar de su génesis y desarrollo, al decir de C. Marx: "...la esencia humana no es algo inherente a cada individuo. Es, en realidad, el conjunto de las relaciones sociales." (1973:25)

La personalidad está integrada por el componente intelectual y valorativo-motivacional para desempeñar la función básica de regular la conducta de los sujetos (regulación); es, además, un entramado de estados psíquicos y de refracciones sociales que se integran y expresan de manera muy particular en

cada individuo y en casi todos los contextos y eventos como consecuencia de una historia personal única (individualidad), la cual se va enriqueciendo y estabilizando, sin llegar nunca a ser lineal (estabilidad) y acabada en el proceso de socialización y madurez ética (integridad) en la vida del hombre.

Sin embargo, dentro de los tres estadios mencionados haré énfasis en la adolescencia, ya que parte del resultado de este curso se validó con educandos de esta edad. Pero, ¿qué es la **adolescencia**? Algunos autores consideran que la adolescencia es una edad turbulenta y de especial tensión, aunque los aportes de la antropología cultural han demostrado que esta etapa “no supone en sí misma tensiones especiales”. Por supuesto, estas opiniones quizás las comparten algunos padres, madres, abuelos o vecinos de los adolescentes con los que laboramos, por eso este comentario también supone una alerta.

A. Amador Martínez, junto a otros autores, nos aclaran aún más el fenómeno cuando plantean que la adolescencia es “un importante momento del desarrollo, es una etapa de tránsito hacia una mayor estabilidad en el funcionamiento de los procesos y formaciones de la personalidad. Sin embargo, esto no nos debe llevar a una visión estática de la misma, lo cual nos alejaría de su manifestación real cambiante. ” (1993:1). Aquí aflora el análisis genético para el estudio de la personalidad del adolescente que lo concibe como un período decisivo en la ontogénesis del sujeto, no como período aislado, sino con una “historia biológica” indivisible de pasado (niñez), presente (adolescencia) y futuro (adulthood).

Teniendo en cuenta estos criterios sobre la adolescencia, ya nos podemos preguntar ¿cuáles son algunas de las características más significativas de este período tan decisivo en la vida del educando que nos permitan ayudarlo?

1. Hay un consenso entre los autores consultados acerca de que dentro de las posibilidades psicológicas aparecidas en la adolescencia una de las más relevantes es el reclamo y el derecho a determinada independencia personal. Suceso que no solo debemos aceptar, sino también **orientar y potenciar**.

2. Las transformaciones anatomofisiológicas hacen que las expectativas sexuales dinamicen la psiquis en este sentido. Y más que asombro por determinadas actitudes “inmaduras” en este terreno aconsejamos información, **ayuda y comprensión.**
3. Desde el punto de vista psicomotor son entusiastas, alegres, excitables, torpes, intranquilos, irritables, de emoción fácil y se cansan con facilidad. Sería absurdo combatir aquí la naturaleza bioquímica humana, **¡recordémonos a nosotros mismos!**
4. El propio desarrollo psicobiológico conduce a que los adolescentes puedan formarse valoraciones relativamente estables e independientes sobre lo que los rodea y hacia sí mismos. Favorecer el desarrollo del ejercicio crítico con proteicas narraciones y el **ejemplo personal.**
5. Están preparados para asimilar y concientizar los contenidos lógicos y abstractos mejor que en la infancia. Debemos graduar las operaciones factológicas y lógicas del pensamiento, acorde al principio vigostkyano de que estamos dotados de una **capacidad escondida** que puede desarrollarse con la colaboración del profesor, los familiares y colegas.

De tal forma, si importante es referir las categorías personalidad y adolescencia, también resulta significativo abordar la **motivación.**

En este tópico considero que es imprescindible acudir a la opinión autorizada de Diego J. González para ofrecer una conceptualización bien acabada del término, para este especialista la motivación es el “conjunto concatenado de procesos psíquicos... que conteniendo el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regulan la dirección... y la intensidad o activación del comportamiento.” (1995:2).

Hacemos la síntesis del concepto para advertir sobre otro que ya abordamos, el de personalidad, pues el mismo autor indica que: “La motivación forma parte de la

personalidad; la expresa, la contiene y a su vez la modifica,” (1995:17) pero, ¿cómo la expresa si no es a través de la comunicación? ¿Cómo la contiene si no es mediante su interacción con los objetos y la relación sujeto–sujeto? Y ¿cómo la modifica si no es por el estado de satisfacción e insatisfacción en la dialéctica de su actividad permanente con el entorno social?

Como vemos es evidente no solo la relación entre personalidad, motivación y comunicación, –categoría que abordaremos más adelante– sino su integración, complementación y transformación recíprocas. De ahí el lugar primordial, pero no único, que ocupa la motivación en el proceso educativo.

Conocer que la motivación posee dos fuentes generadoras nos ayudará a hacer más eficaz el proceso docente–educativo, por ejemplo están los motivos intrínsecos con una raíz más personal que social y más para satisfacer las necesidades propias que las ajenas; en su par dialéctico encontramos la motivación extrínseca con orígenes más externos que personales y más sociales que individuales.

A continuación mencionaré algunas de las condiciones que pueden favorecer la motivación en las actividades educativas:

1. **Orientar las expectativas** de la cosmovisión tan dinámica, y a veces contradictoria, de los adolescentes, en función de resolverlas y satisfacerlas en armonía con los fines educativos y contextos de actuación de los alumnos.
2. **La narración** y evaluación de anécdotas es un recurso que el impacto educativo que provoca es insuperable, sobre todo si los personajes, geografía, acciones y perspectivas, son familiares por su relación histórica, idiosincrásica y cultural al entorno cotidiano del alumno.
3. Elevar la responsabilidad, alegría, solidaridad, **autoestima y valía de sí mismos** a través del debate reflexivo, creador y transformador.
4. Crear una atmósfera agradable, de ternura, entusiasmo y alegría donde prime el sentido del humor y se piense, sienta y actúe con **amor familiar**.

5. "Negociar" los componentes didácticos y organizativos, además de imprimirle **democracia** al proceso, contribuirá a elevar el entusiasmo y compromiso de todos.

A pesar de lo expuesto, pienso que uno de los secretos de la motivación es enseñar a descubrir el placer y la gratificación personal que se siente en la proyección y ejecución de las tareas en sí mismas y no esencialmente por los resultados, es decir, la autocomplacencia de sabernos capaces, de disfrutar nuestras creaciones y de valorar tanto o más que nadie la propia voluntad. Probar las posibilidades ocultas y convencernos que son infinitas a pesar de los fracasos pasajeros, pero sobre todo imprimir ese entusiasmo a los colegas y amigos.

En este estadio de compromiso y satisfacción: "casi individual" es posible hallar la integración consciente de la motivación a la personalidad como la manifestación del nivel más elevado del desarrollo de la motivación humana.

Pasemos a explicar cómo se materializan y expresan las motivaciones y se encausa una **comunicación** a tono con nuestras aspiraciones educativas.

El texto clásico de F. Engels: "El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre", nos ofrece el recurso medular para comprender de manera cabal el origen científico del lenguaje: "... primero el trabajo y después, y conjuntamente con él, el lenguaje articulado, fueron los dos estímulos más importantes bajo cuya influencia el cerebro del mono se transformó en cerebro humano." Engels F. (1975:374). Por tanto, el lenguaje es un producto del trabajo y a la vez condicionador de nuestra humanización. Así, el hombre en tanto ser social, no puede despojarse de su capacidad comunicativa, le es intrínseca como el agua o el pan.

La personalidad que pretendemos formar se va conformando en el modelo educativo centrado en el alumno, pero en un contexto comunicativo, dialógico; sin embargo, ¿qué es la comunicación? Según A. M. Fernández, "es un proceso de intercambio de información a través de signos, que expresa las relaciones que establecen los hombres entre sí y a partir del cual se logra una influencia mutua."

(1995:8). En nuestro proyecto el profesor orienta y modela al alumno casi en la misma medida que el alumno también lo modela a él.

Es importante agregar que existen tres funciones de la comunicación que favorecen el acto de educar, por ejemplo:

1. La función informativa permite que la personalidad adquiera la experiencia histórico-social; esta función se identifica con la actividad cognoscitiva, hilo conductor del saber, hacer, sentir y convivir.
2. La función afectiva abarca todo el espectro de impresiones, emociones y sentimientos y en las situaciones de mayor tensión si nos comunicamos con decencia, al decir de José Martí, no solo educamos, también es posible que nos asista la razón todavía sin tenerla.
3. La función reguladora se relaciona con el control de la conducta y se manifiesta en el efecto recíproco de todos y cada uno en el grupo; la calidad de ciertas tareas dependerá de la orientación y regulación que el profesor sea capaz de imprimir en su diálogo con los alumnos y entre ellos mismos.

Por eso para lograr una comunicación eficaz en el proceso educativo es preciso atender a las siguientes condiciones:

1. Crear un clima social favorable al diálogo donde impere la seguridad, la confianza y el **respeto mutuo**, aún cuando no compartamos determinados criterios o actitudes. Potenciar una tolerancia, pero no una tolerancia pasiva.
2. Propiciar un bienestar emocional sano, agradable y familiar donde se converse sin temor a la réplica; crear una **cultura de pensamiento divergente**, y he aquí una de nuestras mayores riquezas: la diversidad humana.
3. El lenguaje debe ser coloquial, honrado, sin rebuscamientos, con un **hablar sencillo y llano**, abierto al diálogo y al criterio de que existen otras verdades además de las mías, incluso en un interlocutor que nos inspire prejuicios.



4. Favorecer la aprehensión de saber escuchar, no discutir, no enfadarse por las opiniones contrarias, reconocer y elogiar las mejores participaciones así como **animar y exhortar a los más callados** a que comenten cualquier situación.
5. **El formato espacial debe ser flexible y funcional** en el que puedan conjugarse las afinidades personales, el contacto visual y frontal, la atención y la concentración de todos en el grupo.

Además, no es posible abordar la categoría comunicación sin al menos comentar algunos de los criterios que tenía José Martí al respecto, leámoslos: "... la palabra sobre materia conocida debe ser, sin duda alguna, a la par que sólida e instructiva, galana y fácil." Aquí aflora la función instructiva de la comunicación y más adelante nos dice: "Y así se abriría campo a la elocuencia y al estímulo: así se identificaría más el que explica con los que le oyen..." En las frases anteriores se destaca la función reguladora y en las que reproducimos a continuación huelga el comentario: "...es una fusión sencilla, un mutuo afecto dulce, una íntima comunicación muy provechosa, una identificación fructífera entre la inteligencia cultivada y las que se abren a la esperanza." Martí, J. (Ideario Pedagógico, p.135).

En definitiva, **no es posible realizar un acercamiento al tema sin el estudio teórico de las categorías psicológicas y pedagógicas: personalidad, adolescencia, motivación y comunicación. La adolescencia como período de desarrollo de la personalidad supone, por parte de la escuela, utilizar varios resortes para propiciar la comunicación entre ellos, con los docentes, la familia y la comunidad, y generar así motivaciones por las actividades que se convocan dentro y fuera de la escuela, lo que revela una clave para realizar transformaciones duraderas para sus vidas.**

Pasemos ahora al estudio de los criterios didácticos que sirven de base para una educación para la vida. José Martí sugirió que: "Cuando se estudia por un buen plan, da gozo ver cómo los datos más diversos se asemejan y agrupan, y de los más varios asuntos surgen, tendiendo a una idea común alta y central, las mismas ideas." Martí, J. (t.8, p.287). A continuación analizamos algunos de los

componentes, ideas y actividades que son intrínsecos a la propuesta didáctica elaborada, como plan sistémico y coherente.

## **Objetivos**

En una comparación muy bella, y clásica por su autor y significado, podemos leer: “Hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro.” Marx, C (1975:140). Ante este parangón, sobran las palabras para iniciar el análisis del componente objetivo.

Los **objetivos** como categoría pedagógica, significan los fines, aspiraciones y propósitos a lograr en el proceso docente. Ellos encierran una intención, definida y orientada a un fin, que influirá sobre todo el proceso en su conjunto, dándole un carácter orgánico, de sistema, a la educación. Álvarez de Zayas, R. M. (1997:36). En tanto, los objetivos que elaboremos, no pueden enajenar esta condición sistémica de las estrategias educativas que han de ir donde va la vida.

También hay que plantear que todo se subordina a los objetivos, de ahí su carácter rector. Esto constituye la primera ley esencial que forma parte del núcleo de la teoría de la Didáctica y en la que se expresa didácticamente el vínculo entre la Escuela y la Sociedad. Álvarez de Zayas, C. (1993:20). Por eso los objetivos que diseñemos no deben excluir el contexto social tan variado, vertiginoso y a veces contradictorio en que vive el alumno; las necesidades y motivaciones individuales, grupales y sociales y la cultura comunitaria y nacional.

Otra advertencia, diseñar y rediseñar los objetivos atendiendo a la opinión de los alumnos respecto a sus intereses escolares; necesidades y motivaciones sociales; niveles de iniciativas y compromisos; **conocimientos sobre la obra martiana**, entre otros aspectos relacionados con la cosmovisión individual y grupal, permitirán una formación más responsable y duradera.

Pero, ¿dónde encontramos las fuentes de los objetivos? Están en la cultura creada y conservada por el hombre que a la vez se sintetiza en los **contenidos** como parte de la cultura que integra conocimientos, modos de pensar, actuar y

sentir, y valores personales y sociales, que se seleccionan con criterios pedagógicos con el propósito de **formar integralmente al educando**. Álvarez de Zayas, R. M. (1997:56).

Es decir, los contenidos poseen las habilidades y destrezas para aprender, investigar y operar en todas las esferas de la vida escolar, familiar y social; contiene los sentimientos, valores, normas, conductas, la zona afectiva y volitiva de manera general; como vemos las categorías contenido y cultura no están reñidas entre sí. Y en este campo recordemos que para el Apóstol no quedaba alternativa: “Ser culto es el único modo de ser libre.” Martí, J. (t.8, p.289).

Este enfoque pedagógico y sociológico de los contenidos no debe subvalorar el análisis psicológico, en tanto el profesor tiene que considerar las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos, el nivel de motivación, los intereses y necesidades personales, la significatividad de los contenidos en la jerarquía de valores individuales y grupales, las capacidades y perspectivas comunicativas y las inclinaciones sentimentales de cada una y de todas las personalidades en el grupo.

Una vez analizados los aspectos concernientes a la categoría contenidos, vamos a observar qué nos depara otra no menos importante, los **métodos**.

Con su gracia casi habitual F. Engels advirtió que “... si uno va a cazar con galgos en los terrenos escabrosos del pensar abstracto, no debe hacerlo a lomos de un penco.”(1973:526). Y como los métodos que empleamos trascienden el pensamiento fáctico para incursionar también en el pensamiento lógico o abstracto, no hacerle caso a Engels sería de ingratos.

Los métodos son la categoría didáctica que desde el punto de vista filosófico relacionan, integran, sistematizan, generalizan y en su accionar abarca y va más allá de asignaturas, disciplinas e incluso ciencias; en el proceso pedagógico ordenan, facilitan, estimulan, orientan, conducen y controlan la actividad de los alumnos; en su significado psicológico el método motiva, alegra, contagia, sensibiliza, internaliza y educa. Arteaga Pupo, F. (2004:17).

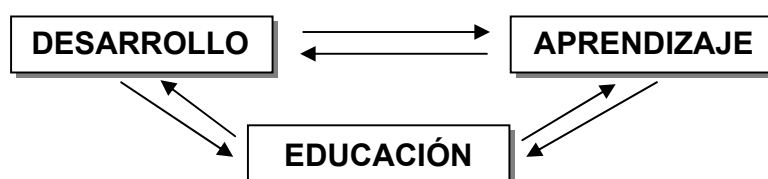
En su acepción sociológica el método tiene que contribuir a la comunicación, la solidaridad, la socialización, el compromiso, la crítica y la autocrítica, la creación y el comportamiento cívico. En fin, el método es el componente didáctico dirigido a las acciones intelectuales, pero también interviene en lo vivencial y afectivo.

Por otra parte, es necesario considerar la **concepción de aprendizaje** que debe atender a la máxima martiana de que: “La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar.” (t.22, p.308). Además, se apoyará en el enfoque histórico-cultural concebido por L. S. Vigotsky (1896–1934), consecuente con el método dialéctico y materialista asumido.

Tres razones bastarían para auxiliarnos de sus argumentos; primero, **la ley de la doble formación** o construcción del desarrollo psíquico: el desarrollo va de un plano social al individual, además aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, de la cultura anterior al yo de ahora. Es decir, la psiquis humana tiene un condicionamiento histórico-social y unido a ella, el aprendizaje. Vigotsky, L. S. (1982).

Segundo, el concepto de **zona de desarrollo próximo**, (ZDP) donde se relaciona y potencia un desarrollo latente, pero no explícito, a través de la ayuda del profesor u otros agentes sociales y culturales en general; a partir del desarrollo actual propiciar el desarrollo de las capacidades ocultas del educando que él sólo quizás no logra desarrollar o incorporar a su aprendizaje.

Tercero, las personas están preparadas genéticamente para aprender y desarrollar capacidades humanas únicas: el lenguaje, el trabajo, la conciencia, entre otras, pero también, **la relación que establecen entre aprendizaje, desarrollo y educación** es dialéctica e interdependiente y no mecánica o lineal:



Nos sirve de mucho el argumento de que el desarrollo, el aprendizaje y la educación constituyen una tríada dialéctica en la que se condicionan y enriquecen mutuamente, pero atentos, pues “la instrucción generalmente precede al desarrollo”. De ahí que la enseñanza–aprendizaje es desarrolladora y conduce al desarrollo, exactamente en el sentido inverso a la teoría piagetiana que considera al desarrollo la vanguardia del proceso y al aprendizaje su retaguardia. Vigotsky, L. S. (1982:94-96).

Y, **¿qué es el aprendizaje?** Es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad. D. Castellanos (2001:5). Se podría decir que el aprendizaje tiene una génesis y desarrollo antropológico, cultural e instrumental, a la vez que está signado con un trasfondo, motivo y horizonte social.

Y al hacer una síntesis de las características del aprendizaje, podemos plantear que este ocurre a lo largo de toda la vida, vinculado a un contexto histórico–cultural; en él cristaliza la dialéctica de lo histórico–social y lo individual–personal; es un proceso activo de reconstrucción de la cultura; tiene un carácter intelectual y emocional, pues implica a la personalidad como un todo al aprenderse conocimientos, destrezas, capacidades y sentimientos, valores, convicciones e ideales; es un proceso de participación, colaboración e interacción.

Entonces, la concepción de aprendizaje que asumimos es el aprendizaje grupal, la cual es “una nueva concepción que utiliza como vía fundamental al grupo para la construcción y reconstrucción de conocimientos individuales y colectivos, así como para la transformación de la personalidad de cada uno de sus miembros y del grupo en su conjunto.” Ojalvo, V. (1994:29). Es una nueva forma de enseñar y aprender en una nueva didáctica. La labor tradicional del profesor y el alumno cambian, el profesor ya no desempeña el rol autoritario y vertical que ejercía

desde el “púlpito” para convertirse en facilitador de la actividad donde estimula, orienta, propicia la comunicación y controla el proceso.

El alumno revolucionará también su papel, pues si importante es aprender, tanto o más será cómo lo hacen; ahora investigará con la colaboración de otro o de varios; el alumno y el grupo autopropiciarán la instrucción y la educación; la actividad permitirá en ellos la capacidad de razonar por sí mismos, escuchar, crear y muy importante, de comportarse a partir de normas que establece el mismo grupo, en conclusión, el eje ya no es el profesor, sino el grupo.

Por eso, si aprovechamos en toda su dimensión emotiva, moral y humana esta forma de aprendizaje, estaremos en condiciones de influir positivamente en la educación ética de los alumnos. Ahora bien, ¿dónde se materializa la concepción de aprendizaje y el trinomio objetivo–contenido–método? Justamente en las:

### **Formas de organización**

Estas constituyen el soporte sobre el cual se desarrolla el proceso de enseñanza–aprendizaje; en ellas intervienen todos los implicados: alumnos, profesores, escuela, familias y comunidad. La clase es la forma de organización fundamental, aunque existen otras que advierten la idea de “enseñar a aprender”, tales como la conferencia, el seminario y el taller. Considero entonces:

### **El taller como forma de organización fundamental**

José Martí escribió que “Taller es la vida entera. Taller es cada hombre. Taller es la patria.” Martí, J. (t.4, p.398) Justamente lo que se aspira es que a través de talleres el adolescente se convierta en un hombre formado en el principio central de la pedagogía martiana: una educación para la vida, entendida en función del contexto histórico, cultural y venidero. Y la siguiente frase, al decir del refrán popular, nos vino como anillo al dedo: “Escuela no debería decirse, sino talleres.”

Entonces para José Martí escuela es donde se estudia, obra, fabrica; es laboratorio, experimento, creación, también es compartir, producir y asumir juntos saberes, destrezas y sentimientos. Así, las magnitudes y significados de esta

manera de organizar la enseñanza–aprendizaje son muy amplios y complejos, pues su proyección va más allá de lo que la escuela tradicional nos aporta.

D. Calzado (1998:34) define así los roles que desempeñan el profesor y el estudiante en esta forma de enseñanza–aprendizaje: "En el taller la enseñanza, más que algo que el profesor trasmite a los estudiantes, es un aprendizaje que depende de la actividad de los estudiantes movilizados en la realización de una tarea concreta. El profesor ya no es un instructor de conocimientos, sino que se transforma en un educador que tiene la función de orientar, guiar, que ayuda a aprender y los estudiantes aprenden haciendo." Yo añadiría, pensando, haciendo y sintiendo con situaciones vivenciales cotidianas.

Y aún cuando la forma de organización que prevalece es el taller, siempre habrá la oportunidad para desarrollar una que otra conferencia, pero siempre con un carácter coloquial, dialógico y ameno.

Por último veamos la **evaluación y control**

"Una leyenda persa cuenta que los dioses, al comienzo de los tiempos, repartieron la verdad entregando a cada persona una pequeña parte, de modo que para reconstruirla es preciso que cada uno aporte la suya." Santos Guerra, M. (1993:11). Todavía cuando la palabra del profesor es la voz más autorizada en el colectivo escolar, con seguridad no es la única. En nuestra experiencia el criterio evaluativo sobre cada alumno, el grupo, el profesor, la escuela, la familia, la comunidad se "bautiza" con la anuencia de todos.

La participación del colectivo pedagógico en la evaluación del proceso educativo consiste en evaluar y enseñar al alumno a que se evalúe (autoevaluación) y pueda evaluar a los demás (coevaluación). Valdría la pena enumerar algunas insuficiencias que todavía subsisten y que es necesario perfeccionar y mejorar, a pesar de las orientaciones e insistencia de la tercera revolución educacional en este sentido:

1. En el proceso de enseñanza–aprendizaje solo se evalúa a los alumnos.

2. La evaluación tiene un carácter muy reproductivo, por lo que se va fundamentalmente a los resultados.
3. No se evalúan todas las dimensiones humanas: conocimientos, habilidades y actitudes. El peso va a los conocimientos en detrimento de las demás.
4. Existe una tendencia de evaluar solo los aspectos negativos, no poseemos la cultura apropiada para el reconocimiento de lo correcto y la excelencia.
5. Existen casos éticamente censurables, por ejemplo, amenazas y humillaciones al tomar la evaluación como un recurso coercitivo para controlar la disciplina.
6. No tienen un carácter procesal, casi siempre se va al examen final como el momento definitivo, cuando habría que verlo más que como meta, como punto de partida.

Y ¿cómo podemos paliar estas situaciones técnicamente inaceptables y humanamente feas?

1. Es preciso que los profesores den las posibilidades y herramientas técnicas al alumno para que él también pueda ejercer sus criterios en el momento de evaluar el aprendizaje, **no como meta sino como proceso** que se proyecta en el tiempo para solucionar las dificultades o insuficiencias detectadas que también tienen relación con su vida extraescolar.
2. Que la evaluación contenga cómo resuelve los problemas que se presentan en su vida cotidiana; cuándo, por qué y para qué va aplicar en su entorno social los contenidos evaluados; cuáles contenidos son la base para aprender otros que no le enseñaron en la escuela, pero que son imprescindibles para su comportamiento ciudadano.
3. Propiciar una cultura del diálogo donde prime la seguridad, la confianza y la cordialidad para hacer más educativo el proceso; el Apóstol sugirió que: "Criticar no es morder,... es señalar con noble intento el lunar negro y desvanecer con mano piadosa la sombra que oscurece la obra bella. Criticar es amar..." Martí, J. (t.15, p.94).



4. La evaluación debe trascender la cuantificación y ser también cualitativa. Desde el momento en que se pide el criterio personal sobre sí mismo en el acto de un examen, se pueden apreciar virtudes o defectos que son también evaluables.
5. Si los objetivos están diseñados en función de una educación integral, los contenidos tienen una alta carga educativa, los métodos son críticos, creativos y socializadores, la manera de enseñar y aprender es dialógica, cooperativa y contextualizada, la evaluación reflejará esas intenciones y fines sociales propios de la educación martiana.

Por otra parte, José Martí (t.5, p.263) nos advirtió a todos los profesores que “por el examen se ve si el maestro es de roncal y porrillo, que lleva del narigón a las pobres criaturas, o si es padre de hombres, que goza en sacar vuelo a las alas del alma.” Y de alguna manera las alas serían sus opiniones sobre qué han hecho, cómo y por qué lo han realizado y cómo pueden mejorar lo creado de forma individual y grupal. Existe una anécdota que ofrece una idea de cómo el Apóstol evaluaba algunas actividades:

“Principiaba el Maestro a leer el papel tal como estaba; después alababa el estilo, la forma, si era de alabarse, sobre todo, si estaba en estilo sencillo, con palabras sencillas, sin frases rebuscadas, sin sacrificar la idea a la forma, pues decía que de este modo se pueden expresar los pensamientos más sublimes; pasaba después a corregir las faltas que hubiera, pero de tal manera, de modo tan suave y delicado, que daban intenciones a veces, de cometerlas, para tener la oportunidad de oírse las corregir; y, por último, disertaba sobre lo escrito, que era corto o extenso, según lo permitiera la hora o mereciera lo escrito.” Suárez León, C. (1998:89).

Para finalizar, los indicadores que proponemos en el momento de la autoevaluación y la coevaluación, son los siguientes, en la producción-creación: utilidad, claridad, versatilidad, eficiencia, cambio, confianza, originalidad, flexibilidad, descubrimientos, sugerencias, curiosidad, iniciativas, actualidad, optimismo, sensibilidad estética y compromiso ético, pensamiento divergente.

En la actuación: asistencia, puntualidad, caballerosidad, respeto, atención, entusiasmo, compromiso, crítica, autocrítica y manifestación intrínseca o extrínseca del sistema de valores; contiene además todos los renglones expuestos en el aspecto anterior.

**En definitiva, la propuesta didáctica solo será eficiente si en su diseño y ejecución tenemos en cuenta que la teorización de la misma es un referente conceptual, no sólo defensora de las mejores tradiciones pedagógicas, sino también susceptible de ser enriquecida con nuevas ideas; el carácter sistémico de la propuesta implica no dejar fuera ninguno de sus componentes, de ahí sus posibilidades óptimas de ejecución.**

**La perspectiva democrática, reflexiva y socializadora de la didáctica está encaminada a formar al educando en una cultura más participativa, responsable y comprometida en sus tareas docentes y en todos los ámbitos de la vida, consecuente con el espíritu y la práctica de José Martí.**

**De esta forma, la insistencia y sistematicidad de que absolutamente todos los componentes epistémicos y prácticos de la propuesta permanezcan como hilos conductores de todas las actividades que el educando en primer lugar realiza fuera de la escuela, será el camino seguro para garantizar una educación integral, ya que al decir del Maestro, si a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida.**

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Almendros, H. (1990). Ideario pedagógico. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
2. Álvarez de Zayas, C. (1993). La escuela en la vida. Soporte Magnético. \_\_ La Habana.
3. Álvarez de Zayas, R. M. (1997). Hacia un curriculum integral y contextualizado. \_\_ Tegucigalpa. Ed. Universita.
4. Amador, A. (1993). El adolescente y su desarrollo: ¿aceptados o rechazados en su grupo escolar? ¿por qué? \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
5. Arias Herrera, H. (1995). La comunidad y su estudio. \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
6. Arteaga Pupo, F. (2004). Propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la vida de José Martí. Las Tunas. Revista Opuntia.
7. Blanco, A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. Soporte Magnético. \_\_ La Habana.
8. Calzado, D. (1998). El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación del profesional del educador. \_\_ La Habana: ISP Enrique José Varona. Tesis de Maestría.
9. Castellanos Simons, D. (2001). Educación, aprendizaje y desarrollo. Pedagogía 2001. \_\_ La Habana.
10. Engels, F. (1975). Obras Escogidas: Tomo único. \_\_ Moscú: Ed. Progreso.
11. Fernández, A. M. (1995). Comunicación educativa. \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
12. García de León, M. (1993). Sociología de la educación. \_\_ Barcelona: Ed. Barcanova, S.A.

13. González Serra, D. J. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
14. Quijada Ruiz, A. (1994). La familia y el derecho. Maracaibo. \_\_ EDILUZ.
15. Martí, J. (1975). Obras Completas. \_\_ La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
16. Marx, C. (1973). Obras Escogidas en tres tomos. \_\_ Moscú: Ed. Progreso. T. 1.
17. \_\_\_\_\_ (1976). Obras Escogidas: Tomo único. \_\_ Ed. Progreso.
18. Ojalvo, V. (1994). El trabajo en grupos en la educación. \_\_ CEPES, Universidad de La Habana.
19. Santos Guerra, M. A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. \_\_ Granada: Ediciones Aljibe.
20. Suárez León, C. (1998). Yo conocí a Martí. \_\_ Santa Clara, Cuba: Ediciones Capiro.
21. Torres-Cuevas, E. (1996). Prólogo al libro La historia y el oficio de historiador. \_\_ La Habana: Ed. de Ciencias Sociales.
22. Vigotsky, L. (1982). Pensamiento y lenguaje. \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
23. Yourcenar, M. (2001). Memorias de Adriano. \_\_ La Habana: Ed. Arte y Literatura.

ISBN 959-18-0108-4



9 789591 801081