

Algunos problemas teóricos y metodológicos en la investigación científica de la dirección en educación

Some theoretical and methodological problems in the scientific research of the directorate in education

Recibido: 19/07/2016 | Aceptado: 16/01/2017 | Publicado: 19/6/2018

Daisy Pérez Mato ^{1*}

^{1*} Universidad de Ciencias Pedagógicas E. J. Varona. daisypm@ucpejv.rimed.cu

Resumen:

El principal objetivo de este trabajo es proponer alternativas de solución para algunos de los problemas más frecuente en la investigación científica de la dirección en educación. Se presentan varios problemas de orden teórico y otros que aparecen en el plano metodológico y se exponen soluciones a la luz del Materialismo Dialéctico como filosofía marxista y concepción del mundo, que fundamenta metodológicamente esta disciplina científica, con la intención de vigorizar el rigor científico en la metodología de la investigación en la dirección de las instituciones educativas

Palabras clave: investigación científica, Dirección en Educación, problemas teórico-metodológicos

Abstract:

The main objective of this work is to propose alternative of solution for some of the most frequent problems in the scientific investigation of the educational management. Several problems of theoretical order are presented and the light of the Dialectical Materialism as Marxist philosophy and conception of the world expose others that appear in the methodological plane and solutions. This is the methodological base of this scientific discipline, with the intention of invigorating the scientific rigor in the methodology of the investigation in the Manager of the educational institutions.

Keywords: scientific investigation, Educational Management, theoretical-methodological problems

Introducción

Uno de los principales retos que enfrenta en la actualidad la dirección en educación, como ciencia en desarrollo, es sin duda alcanzar consistencia interna a partir de su sustento categorial; lo que trasciende en la investigación científica empeñada en brindar soluciones efectivas a los problemas teórico-metodológicos que comprometen el rigor científico de la investigación en esta rama del saber.

Son múltiples las investigaciones que se desarrollan en dirección por la comunidad científica dedicada al tratamiento y solución de los problemas que se presentan en el contexto de la educación; sin embargo muchas de

ellas son fiel exponente de la fragilidad metodológica y, en consecuencia, el pobre rigor científico con que se llevan a cabo.

No pocas veces se aprecian inconsecuencias como resultado de debilidades en la aplicación consecuente de la base metodológica de la ciencia de la dirección en educación.

Así, surge la necesidad de encontrar en la Filosofía Marxista Leninista, como concepción del mundo, la guía orientadora que puede conducir acertadamente en la solución de los problemas teóricos y metodológicos de la investigación científica de la dirección en educación.

Materiales y métodos.

El método de investigación teórico, de lo abstracto a lo concreto a través del diagnóstico empleado nos permite, con este enfoque, enfatizar en la unidad de funcionamiento de los elementos o componentes de un todo y en consecuencia, la imposibilidad de estudiar elementos separados, pues asume la posición materialista dialéctica, según la cual, el todo es diferente a cualesquiera de sus partes componentes y a su suma, y al mismo tiempo, cada una de esas partes componentes, guarda determinada estructura de relación con el resto del sistema, estructura de relaciones que determina su contenido y la forma de sus manifestaciones y por tanto determina la esencia y la apariencia del fenómeno que se estudia en un contexto de actuación determinado. El método teórico de análisis histórico-lógico, nos permiten sistematizar la efectividad y la excelencia que demanda la dirección en educación.

En resumen, el trabajo que se expone es el resultado de varios años de labor científica, constituye un intento de fundamentar filosóficamente el tratamiento desde el punto de vista teórico y metodológico de algunos, de los más frecuentes y comunes problemas a los que se enfrenta el investigador en este contexto de actuación profesional.

Resultados y discusión.

Antes de abordar el análisis y tratamiento de los problemas que han sido seleccionados, se hace necesario establecer una concepción teórica de partida acerca del diagnóstico en dirección, que permita operar con ella, en tanto, toda investigación presupone obligatoriamente el desencadenamiento de un proceso diagnóstico. Esta concepción teórica la brinda el Diagnóstico Avanzado (Pérez, M. D., 1997a).

El diagnóstico constituye un *proceso* de aproximaciones graduales y sucesivas de conocimiento del objeto; transcurre así, a través de diferentes momentos, que van de lo simple a lo complejo, de lo inferior a lo superior, de lo desconocido a lo conocido, sucesivos en el tiempo y que permiten el acercamiento gradual y continuado al conocimiento objetivo del fenómeno estudiado. "La verdad objetiva es el proceso del movimiento de la cognición de un peldaño a otro, como resultado del cual el conocimiento se llena de contenido tomado de la realidad objetiva" (Konstantinov, F., 1975, p.202).

Quiere esto decir que el diagnóstico no es una toma fotográfica instantánea que se realiza en un momento determinado, si no que implica necesariamente contar con el dispositivo adecuado que permita captar el objeto de estudio, desde disímiles aristas y en diferentes momentos, en su decursar histórico; lo que requiere de sistematicidad, objetividad, integridad y visión múltiple en la planificación de la instrumentación y en el procesamiento e interpretación de la información obtenida. Siendo así resulta imposible investigar un objeto de estudio en un momento determinado y con un solo dispositivo diagnóstico si verdaderamente se está haciendo ciencia.

Constituye, un *proceso sistémico*, por cuanto en cada momento de aproximación, el objeto de estudio tiene que ser analizado como una unidad de funcionamiento y se hace especial énfasis en la imposibilidad de estudiar elementos separados, ya que según esta concepción el todo resulta diferente a sus partes componentes o a su suma, se toma en consideración la unidad interna y necesaria de todos sus componentes, lo que significa tener presente que la afectación de uno de ellos, afecta inexorablemente el todo, léase objeto de estudio e implica además, no perder de vista el hecho de que, en cada componente se reproduce a menor escala, la característica general del todo (Pérez, M. D., 1997a ,1997b).

De manera que la labor diagnóstica exige sistematización e integración de toda la información obtenida a partir de la aplicación del aparato instrumental, lo que implica necesariamente correlacionar y encontrar en cada momento los vínculos necesarios y la interconexión entre los datos obtenidos como resultado de la aplicación de la instrumentación y esto requiere de una metodología para el procesamiento de la información. Es necesario trascender el cálculo porcentual en las investigaciones de dirección y encontrar en los métodos no paramétricos de la estadística la ciencia que fundamente el análisis de los resultados, sin caer en posiciones positivistas.

El Diagnóstico Avanzado, es además un *proceso flexible* en tanto es posible modificar la toma de decisiones evaluativas y estratégicas que fueron previamente establecidas por la planificación, en virtud de los resultados que se van obteniendo durante el proceso, en función de los resultados obtenidos en un espacio y un tiempo determinado tratando de llegar al conocimiento cada vez más objetivo de los vínculos internos y esenciales del fenómeno estudiado. Todo ello tiene su fundamento en el hecho de que si bien es cuestionable la existencia de la verdad absoluta; la verdad objetiva no es algo petrificado, estático, sino que está sujeto a continuos cambios e incluye como proceso, diferentes estados cualitativos. “*Cada fase del desarrollo de la ciencia –dice Lenin– añade nuevos granos a esta suma de verdad absoluta; pero los límites de la verdad de cada tesis científica son relativos, tan pronto ampliados como restringidos por el progreso ulterior de los conocimientos*”. (1963, p.128). Y a esto hay que añadir el condicionamiento histórico del conocimiento humano, establecido en la gnoseología marxista-leninista, es decir; la condicionalidad histórica de los límites de la aproximación al conocimiento objetivo del objeto de estudio. Todo ello fundamenta la flexibilidad del Diagnóstico Avanzado (Pérez, M.D.; 2006).

Por último se define el diagnóstico como un *proceso dinámico*, en tanto parte del reconocimiento del viejo principio psicológico de la unidad de la psiquis y la actividad, establecido por A.N. Leontiev (1982), sobre la base de que el movimiento es un atributo de la materia, como suelen decir los filósofos. “*El movimiento, escribió Engels, abarca todos los cambios y procesos operados en el Universo, empezando por la simple traslación y terminando por el pensamiento.*” (Ob. cit. t.20, p.391). De este modo el dinamismo que caracteriza al proceso de diagnóstico, parte de reconocer que el objeto de estudio existe en continuo desarrollo, en continuo movimiento. Así mismo, su carácter dinámico se expresa también en la longitudinalidad y continuidad del proceso y en la posibilidad de operar con hipótesis diagnósticas cambiantes en virtud de las modificaciones ocurridas en la información obtenida.

La concepción tradicional del diagnóstico (centrado en la detección de dificultades y problemas, de tipo secundario y terapéutico, dirigido estrictamente al estado actual, atomista, descriptivo y estático) ha cedido lugar bajo el prisma del Diagnóstico Avanzado a una comprensión más holística y flexible de este proceso.

El Diagnóstico Avanzado no sólo examina las deficiencias y dificultades del fenómeno a estudiar, sino que se dirige además a descubrir sus potencialidades para propiciar su desarrollo, es decir tiene en cuenta la realidad e intenta potenciar la posibilidad, considerando la dialéctica materialista entre estas categorías. En este sentido

constituye un diagnóstico predominantemente preventivo, profiláctico, transformador y potenciador. Se encamina a evaluar no solo el estado actual, (la realidad) sino además el estado deseado (la posibilidad). La evaluación del estado actual, constituye solo el punto de partida en la búsqueda por el logro de hacer realidad el proyecto personal. Por tanto implica al mismo pronóstico, y en este sentido lo incluye como parte misma del diagnóstico. Parte de un enfoque sistémico y su función es eminentemente explicativa y transformadora en la medida en que su objetivo primero es mostrar las posibles vías que permitirán la modificación del estado actual del fenómeno estudiado y transformarlo en interés del desarrollo óptimo de sus potencialidades. En este sentido, constituye un diagnóstico dinámico, por cuanto es un diagnóstico con proyección de futuro, que considera en cada momento, por su carácter sistémico, toda la red de relaciones que se establece entre las partes componentes del objeto de estudio (intra-relaciones) y tiene en cuenta además, la interrelación que se establece con su entorno en un momento y en un espacio determinado. De manera consecuente; es sin duda, un diagnóstico participativo, en tanto se realiza con la activa participación del objeto de estudio, quien experimenta la necesidad del cambio, y por tanto es quien debe decidir acerca de su proyección futura, para lo cual debe emprender un proceso de autoconocimiento y en consecuencia proyectar las estrategias de intervención favorecedoras que permitirán alcanzar el estado deseado. El carácter participativo de este proceso; sustentado en el carácter activo de la interrelación sujeto-sujeto, que particulariza el proceso de dirección y las relaciones de dirección que de este proceso se derivan, garantiza el compromiso con la tarea, favorece la orientación, la movilización y el sostenimiento motivacional, la implicación con la actividad y estimula la generación de ideas creativas para la solución de problemas.

El Diagnóstico Avanzado puede moverse en diferentes planos o niveles: el macronivel, el mesonivel y el micronivel, atendiendo al nivel de generalidad del contexto de su aplicación. (Pérez, M. D. 1997b).

En cada nivel diagnóstico, es posible hablar de problemas teóricos y metodológicos de orden general, comunes a los tres niveles, independientemente del nivel de especificidad contextual; pero al mismo tiempo en cada plano o nivel en que opera el diagnóstico, aparecen problemas teóricos y metodológicos particulares, de especificidad para ese nivel determinado, en función del objeto de estudio abordado en ese nivel y por consiguiente, de las formas peculiares que adopta el aparato instrumental para su caracterización.

Algunos problemas teóricos

1. El problema de la relación entre lo biológico y lo social

La contraposición externa y el dualismo reduccionista entre lo biológico y lo social, es un problema viejo; pero aún persistente y determinante para cualquier interpretación de los resultados obtenidos a partir del sistema diagnóstico.

Lo social sigue siendo concebido como la condición externa que favorece u obstaculiza la expresión de potencialidades que, a su vez, son concebidas como eminentemente naturales, biológicas.

La antigua contraposición herencia-ambiente, en el viejo sentido reduccionista de determinar cual de los dos factores era el implicado y determinante de las particularidades psicológicas del ser humano, carece en la actualidad de sentido en el contexto científico.

La investigación genética en humanos- el método gemelar, diseños de familia y adopción, estudio de casos en condiciones de salvajismo, etc.- ha aportado, sin dudas, evidencias confirmatorias del papel ineludible de ambos factores en el desarrollo de la Personalidad. El grado en que cada uno de ellos individualmente contribuye al

proceso de desarrollo personal, varía considerablemente de una investigación a otra. (Brushlinskii, 1980; Thompson y Plomin, 1993).

La clave para la comprensión de la dialéctica entre lo biológico y lo social radica en el reconocimiento de la tesis marxista acerca de la interrelación entre la naturaleza y la historia humanas. No puede existir en el hombre una contraposición entre lo biológico – considerado a menudo como lo interno – y lo social – considerado con frecuencia como lo externo -. Ellos no constituyen factores independientes (Pérez, M.D.; 2002).

. “Al hacer variar la naturaleza externa, el hombre al mismo tiempo hace variar su naturaleza propia” (C. Marx, ob.cit., p.89). Esta tesis marxista permite fundamentar el hecho de que en el propio proceso de desarrollo histórico del hombre, que implica tanto su desarrollo filo y ontogenético, cambian los modos y comportamiento del ser humano y se van transformando paulatinamente, los códigos y funciones que este trae al nacer, creándose nuevas formas comportamentales que serán específicamente culturales. No obstante, el portador activo de los nuevos patrones conductuales, sigue siendo “el organismo (del niño) que madura, que cambia y crece” (Vigotsky, 1987, p.40).

No es posible comprender el desarrollo humano, sin considerar las premisas hereditarias que funcionan como condiciones internas, como premisas naturales (Rubinstein, 1965, Teplov, 1961). Sin embargo, lo genético debe dejar de ser considerado como el sello de la predeterminación. Según Vossen (1992, citado por Castellanos, D, 1997), todo planteamiento sobre la herencia es siempre un planteamiento sobre “la herencia en ambientes específicos” (p.92). Lo genético, de este modo, se expresa como posibilidad, como potencialidad, más que como realidad.

Así pues, lo biológico y lo social, constituyen dos componentes importantes, irreductibles de lo psicológico que deviene la resultante, la mediación, una nueva cualidad, en virtud de la interacción ininterrumpida y a diferentes niveles del desarrollo, que tiene lugar en el decursar histórico de la personalidad. De manera que para explicar el comportamiento humano en la dirección en educación resulta clave conocer a la persona y dominar las herramientas necesarias que permitan dosificar la modelación de los ambientes sociopsicológicos donde se produce su actuación. En este sentido la investigación debe permitir el conocimiento integral de la actuación del sujeto en su contexto determinado.

2. El problema de la relación entre el individuo y la Personalidad

El hombre no nace personalidad, nace individuo y *deviene* personalidad en un momento determinado de su desarrollo ontogenético. Del mismo modo que la conciencia tiene un carácter secundario con respecto a la materia; la personalidad es secundaria con respecto al individuo. Por tanto el hombre nace individuo- y esto es lo primario- y solo después como consecuencia de un largo proceso de desarrollo, se convierte en personalidad –lo secundario-.

El problema del *individuo* y la *personalidad* es tan fundamental para toda ciencia que se ocupa del estudio de la conducta humana, como lo es para la ciencia filosófica el problema de la relación entre el ser y el pensar, pues a partir de la respuesta que se brinde a este problema cardinal; lo mismo que en la Filosofía, se determinan posiciones materialistas e idealistas que permean el proceso de planificación, instrumentación, implementación e interpretación del aparato instrumental en la investigación científica en dirección.

Para comprender este problema y darle la solución adecuada es necesario comprender que entre *individuo* y *personalidad* existe una unidad dialéctica y analizar esta unidad sobre la base de una orientación marxista.

El *individuo* es ante todo una formación genética y por tanto su desarrollo responde a la experiencia individual y está condicionado por la constante integración de cualidades adquiridas, a las congénitas.

La *personalidad*, por su parte, designa a un *individuo* que ha alcanzado ya, determinado grado de desarrollo, producto de la constante interacción con su medio, en el decursar de su desarrollo histórico, que se manifiesta cuando el hombre es capaz de exhibir determinados modos comportamentales que le permiten la autorregulación de su actuación. Su desarrollo responde entonces, a la experiencia histórico-social, con la que entra en contacto desde el propio momento de su nacimiento, a través del sistema de sus interrelaciones sociales.

De modo que entre *individuo* y *personalidad* existen cualidades distintivas, que permiten designar a uno y otro de manera diferente y establecer claramente sus particularidades; pero al mismo tiempo se interpenetran entre sí a lo largo de su desarrollo. Toda *Personalidad* es al mismo tiempo, un *individuo*; pero no todo *individuo* es *personalidad* y aunque no todo *individuo* es *personalidad*; en el *individuo* están contenidos los gérmenes de la *personalidad*. Desde su nacimiento el niño está inmerso en un medio social, ello condiciona que su desarrollo como individuo está mediatizado por el sistema de relaciones sociales que conduce inexorablemente a la formación de su Personalidad, y a su vez, este proceso de formación de su personalidad, contiene particularidades individuales en cada sujeto.

Por tanto en el ser humano su desarrollo como *individuo* y como *personalidad*, no constituyen dos procesos independientes, ni dos procesos idénticos, y mucho menos dos procesos que se suman en un momento determinado del desarrollo ontogenético.

La personalidad resulta un producto social, lo mismo que la conciencia. En otras palabras, la personalidad al igual que la conciencia es producto de la vida en sociedad y esto supone que el diagnóstico de la personalidad de un dirigente, de un colaborador, de un dirigido, debe encaminarse a la evaluación de todo el sistema de relaciones que supone el entorno donde la personalidad vive y se desarrolla y significa además tener en consideración el hecho de que la personalidad que se diagnostica es no sólo, el resultado de la interacción con sus eventos sociales, sino también la expresión de ellos (Pérez, M.D.; 2002).

3. EL problema de la relación entre el hombre, el individuo, la individualidad, la persona y la personalidad.

Este es un viejo problema de la Psicología de la personalidad, por tanto, crucial para el adecuado diagnóstico de la personalidad, sin cuya solución no resulta posible el abordaje de los problemas metodológicos. Se entrelaza con los que lo anteceden y los complementa.

Ya se apuntó arriba que el *hombre* desde que nace es un ser concreto, un *individuo*. Por tanto en él predomina lo biológico, lo natural en última instancia. Como *individuo* prevalecen en él características que le son inherentes y que permiten distinguirlo en su unidad y diversidad de los demás seres de su especie, lo que constituye su determinación cuantitativa y cualitativamente individual. Es en esto, justamente que radica su *individualidad*. Pero en el transcurso de su vida, con el creciente proceso de socialización, *el individuo* se transforma en *persona*. En la *persona* se da un proceso constante y creciente de interacción entre lo natural y lo social, cuya resultante es la formación de características psicológicas genuinamente humanas, que permiten distinguirlo como *personalidad*. Por lo tanto, lo natural y lo social, constituyen premisas, que funcionan en calidad de "materias primas", así pues la personalidad, constituye una categoría psicológica, una mediación entre lo natural y lo social. La personalidad entonces, contiene lo natural y lo social; pero no se puede reducir ni a lo uno, ni a lo otro. La personalidad constituye pues un nivel cualitativamente superior, un nivel psicológico resultante de la interacción permanente que tiene lugar entre lo natural y lo social, siendo esto así, lo natural y lo social, son de

hecho, dos contrarios que se niegan y se presuponen recíprocamente, cuya lucha constituye la fuerza motriz del desarrollo psíquico y que desaparece con el surgimiento de la personalidad (Pérez, M.D.; 2002).

De modo que la solución de este problema, radica en concebir lo natural y lo social como premisas para el desarrollo de la personalidad, lo que implica que estos factores no la determinan, sino que la condicionan. Por lo tanto es necesario concebir a la personalidad en el nivel en el cual ella existe y funciona: el nivel psicológico. En este nivel la personalidad es concebida como un sistema que garantiza la autorregulación de la actividad, a partir de la unidad de la regulación motivacional-afectiva y de la regulación cognitivo-instrumental (Brito, H., 1986). Ello significa que el diagnóstico en el contexto de la personalidad, debe ser capaz de caracterizar las unidades de funcionamiento de los subsistemas integrantes del sistema de regulación psíquica que es la personalidad, para detectar sus dificultades y sus potencialidades, en aras de proyectar las estrategias de intervención específicas y personalizadas que permitan el logro de modos de funcionamiento superiores. Para explicar el comportamiento de un sujeto resulta imprescindible conocer cómo resulta su funcionamiento cognitivo y cómo su funcionamiento motivacional afectivo, solo así es posible lograr el cambio.

Algunos problemas metodológicos

1. El problema de la relación teoría-método.

En las investigaciones en dirección se aprecia muchas veces un manejo inadecuado de este problema y en consecuencia, los resultados a los que se arriba en la práctica científica distan mucho de tener la confiabilidad y el rigor científico requerido.

La solución de este problema implica partir del reconocimiento del principio de la práctica como criterio de veracidad postulado en la gnoseología marxista-leninista. *"De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica –escribió Lenin-, tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva."* (Ob. cit., t.29, p.152). Así mismo dijo: *"la actividad práctica del hombre debe llevar su conciencia a la repetición de las distintas figuras lógicas, miles de millones de veces, a fin de que esas cifras puedan obtener la significación de axiomas"*. (1964, p. 172). Así pues, las concepciones teóricas que sobre dirección en educación aparecen en las investigaciones científicas deben ser verificada a través de la aplicación práctica de los métodos diagnósticos empleados, y al mismo tiempo sólo es posible conocer si un método es o no el apropiado para aproximarnos al conocimiento del fenómeno estudiado, sobre la base de los resultados prácticos obtenidos, en función de la teoría.

Teoría de un lado, y método de otro, constituyen una unidad de contrarios, ambos, son importantes, son específicos en su diversidad, irreductibles; pero al mismo tiempo se influyen recíprocamente, se interpenetran; se contienen, determinan y transforman recíprocamente, dando lugar a la espiral del conocimiento científico. La teoría parte de la práctica y debe ser confirmada en la práctica, y al mismo tiempo, el método debe responder a la teoría que le dio origen y enriquecerla y consolidarla, en virtud de los resultados de su aplicación. Sólo en esta espiral del conocimiento puede desarrollarse la investigación científica.

Por lo tanto la unidad teoría-método presupone, por una parte, que el método se corresponda armónicamente con la teoría que lo sustenta, por otra parte, presupone además, que la teoría sea lo suficientemente susceptible de ser corroborada, rechazada o modificada, sobre la base de los resultados prácticos alcanzados con la aplicación del método empleado. Esto raras veces se pone de manifiesto en una investigación en dirección.

Sólo la práctica, como criterio de veracidad, puede en última instancia, orientar los ajustes que deben producirse, o sea, es en la práctica donde se determina, si es la teoría la que debe ser modificada, para alcanzar el

nivel de correspondencia con el método empleado, en función de los resultados obtenidos, o si por el contrario, es el método quien debe sufrir las modificaciones pertinentes. Pero esta exigencia científica rara vez es considerada en la investigación en dirección, donde prácticamente no se tiene en cuenta que solo la actividad práctica científica determina la adecuación o no del método empleado, esto es, si mide lo que pretende medir, en función de los objetivos de investigación. En definitiva es la práctica quien permite comprobar, si la teoría es o no adecuada y en este caso y sobre la base de ello ajustar el método, para que logre el nivel de correspondencia con la teoría, o bien, decir que por el contrario es el método el adecuado y en consecuencia, los ajustes deben efectuarse en la teoría para lograr la unidad teoría-método

Lamentablemente este criterio no es considerado en la mayoría de las investigaciones científicas y en la práctica, a la hora de realizar un diagnóstico, es vulnerada la unidad teoría-método y son considerables las investigaciones en dirección que evidencian un divorcio entre la teoría y el método empleado, ya sea porque el instrumento empleado no responde a la teoría que le dio origen, o bien porque los resultados obtenidos a partir de la aplicación del método, entran en contradicción con el aparato conceptual que se postula y esta contradicción, lejos de favorecer el desarrollo científico, lo frena y lo obstaculiza, al no poder brindar la solución adecuada. Ante esta situación suele ocurrir, que o bien el investigador, declara la ineptitud del instrumento y lo rechaza, creando entonces nuevos instrumentos diagnósticos que son empleados sin previos pilotajes y sin validación, o bien adultera los resultados con falsas interpretaciones. En ambos casos, se pone de manifiesto la fragilidad metodológica y la nulidad del rigor científico de la investigación en Dirección en Educación.

2. El problema del enfoque del método.

El enfoque del método depende del enfoque teórico general de partida.

El enfoque analítico, atomista, del método supone el estudio de los elementos separados entre sí. Respondiendo a este enfoque cada propiedad se investiga de forma aislada y luego, a posteriori, se construye su unidad desde fuera, o simplemente se reúnen todas las propiedades con cierta configuración. Este enfoque pierde de vista la unidad dialéctica entre la parte y el todo. El enfoque integral del método, a diferencia del enfoque atomista, enfatiza la unidad de funcionamiento de los elementos o componentes de un todo y en consecuencia, la imposibilidad de estudiar elementos separados, pues asume la posición materialista dialéctica, según la cual, el todo es diferente a cualesquiera de sus partes componentes y a su suma, y al mismo tiempo, cada una de esas partes componentes, guarda determinada estructura de relación con el resto del sistema, estructura de relaciones que determina su contenido y la forma de sus manifestaciones y por tanto determina la esencia y la apariencia del fenómeno que se estudia en un contexto de actuación determinado.

Ambos son enfoques lícitos y por tanto pueden ser utilizados en la investigación científica en dirección; pero teniendo en cuenta el contexto de su aplicación, o sea estos enfoques de ningún modo pueden verse como excluyentes, ambos son lícitos en función de las exigencias de la actividad científica y pueden ser utilizados simultáneamente de manera complementaria en la investigación. Significa esto, que existen ocasiones en que el análisis exige el estudio del elemento, entonces es necesario hacer abstracción para separar del todo, aquella parte componente que nos interesa investigar, sin tomar en consideración en el momento del diagnóstico, el lugar que ocupa dentro del sistema de relaciones del que forma parte, ni considerar los nexos, ni las interconexiones que establece. En situaciones como esta es lícito entonces, un enfoque analítico y lo importante es concientizar que se opera con la abstracción y es totalmente ilícito declarar que estudiamos el objeto como un todo. En este caso, el nivel de análisis no puede ser de ningún modo explicativo, ni interpretativo. A este nivel sólo es posible la descripción. Hay otros momentos que el análisis y la interpretación reclaman el estudio del todo, teniendo en

cuenta la red de sus relaciones y entonces es menester un enfoque integral, que permita estudiar las características esenciales del todo, del cual debe desprenderse la unidad que se pretende estudiar, y al mismo tiempo analizar esa unidad constitutiva, como un todo, con respecto a sus distintas partes componentes. Lo importante es tener claridad conceptual para saber el nivel de análisis e interpretación que está exigiendo el diagnóstico y en consecuencia utilizar el enfoque adecuado del método en cuestión.

Lamentable muchas investigaciones en dirección no tienen en cuenta este problema metodológico y por tanto su rigor científico resulta cuestionable, en tanto el enfoque de la instrumentación que se utiliza no se corresponde con las exigencias del objeto de estudio.

3. *El problema de la elaboración del método.*

A la hora de utilizar los instrumentos diagnósticos, el investigador debe enfrentarse a una disyuntiva, de cuya solución adecuada dependerá la adecuada proyección estratégica para la intervención. El problema de la adaptación y la creación del método se expresan en utilizar la posibilidad de aprovechar los métodos ya existentes, o utilizar nuevos métodos diseñados por el investigador para el diagnóstico del fenómeno a estudiar.

En la actualidad existe una considerable proliferación de nuevos métodos para enfrentar la investigación. Prácticamente para cada investigación se fabrican instrumentos que no respetan las exigencias metodológicas para el diseño.

El problema de la creación y la adaptación para ser solucionado, debe ser analizado a la luz de las categorías del materialismo dialéctico; posibilidad y realidad. La creación, en este sentido es sólo una posibilidad. Es algo que todavía no ha sido elaborado, algo que no existe aún en el aparato instrumental, algo que sólo existe como potencialidad; pero que puede ser real y efectivo y para que así sea, su transformación en realidad está sujeto a leyes objetivas. De manera que la creación del método supone estudios de pilotaje, validación y confiabilidad.

El uso de las técnicas ya existentes en cambio, es una realidad, algo que ha sido engendrado por una necesidad, algo que existe en la práctica y que ha encontrado en ella y a través de ella su verificación y por tanto, algo que cuenta ya con una experiencia en su uso que es necesario considerar y no perder de vista.

La creación de nuevos métodos como posibilidad, no puede estar únicamente determinada por los deseos y la voluntad del investigador, sino por determinadas condiciones y leyes que rigen en la actividad científica y que impone el desarrollo científico-técnico.

Para que la creación se transforme en realidad es necesario que se den determinadas condiciones, tanto objetivas como subjetivas, que están vinculadas, entre otros aspectos, a la necesidad de que el método esté realmente avalado por el enfoque teórico, que tenga validación de uso, validez predictiva y de contenido, confiabilidad, que el investigador esté apto para su utilización como resultado del entrenamiento, etc.

En el caso de las técnicas ya existentes, es obvio, que muchas de estas exigencias están ya cumplimentadas; pero si las mismas no son empleadas conforme a las normas de su fabricación, si se establecen determinados ajustes en la administración, implementación y/o interpretación, cabe entonces la posibilidad del ajuste; lo que implica una adaptación. En este caso, el investigador debe ser capaz de trascender el objetivo específico para el que fue inicialmente diseñado por su autor, la técnica en cuestión, en su momento histórico y "plegarlo" al objetivo de la investigación donde será empleada con la adaptación efectuada. La técnica así adaptada merece también un estudio piloto antes de su puesta en práctica.

La adaptación y la creación son convenientes o no, en función de cómo sean utilizadas. La tendencia que se avizora hoy, es hacia la creación de nuevas técnicas, muchas veces de manera irresponsable y sin profundos conocimientos de los requerimientos para la elaboración. No obstante, la creación es válida; pero la adaptación resulta más confiable cuando no se dispone de todo el arsenal cognitivo adecuado y suficiente para la creación, constituye además una vía necesaria, que incluso posee ventaja con respecto a la creación y es su validez. Por último la adaptación, exige a veces mayor creatividad que la propia creación que puede resultar atrevida y nociva para la investigación en Dirección

4. El problema de la función del método.

Este es un problema que de no ser adecuadamente solucionado afecta en gran medida al diagnóstico y por consiguiente a los resultados que de éste se derivan. Para darle solución es preciso partir de la concepción teórica acerca del diagnóstico y concebir sus funciones en unidad dialéctica.

Según el marco teórico referencial (Pérez, M. D.; 1997a, b), este proceso tiene tres funciones; a saber; la función cognoscitiva o caracterización, la función pronóstica y la interventiva. Estas tres funciones difieren entre sí y caracterizan tres momentos importantes que abarcan el proceso como un todo; pero al mismo tiempo las funciones se complementan entre sí y se influyen recíprocamente. El éxito del diagnóstico depende en mucho, de tomar esta dialéctica en consideración.

La función cognoscitiva o caracterización permite el conocimiento del objeto de estudio, evaluar su estado actual y determinar sus características. La función pronóstica, está relacionada con la posibilidad que brinda el diagnóstico de predecir las futuras manifestaciones, las futuras tendencias evolutivas del fenómeno a estudiar. La función interventiva por su parte, se hace evidente cuando el método en sí mismo permite actuar sobre el fenómeno y como consecuencia intervenir en él, con la finalidad de provocar un cambio en él, ya sea modificándolo, desarrollarlo y/o consolidar algunas de sus características.

El diagnóstico supone el pronóstico y la intervención, en tanto a todo diagnóstico le corresponde una probabilidad predictiva e implica de hecho una influencia sobre el objeto, en la medida en que el sujeto reflexiona acerca del instrumento que le ha sido aplicado, la propia aplicación lleva implícita la intervención, aun cuando esta no fuere conscientemente orientada. La intervención a su vez, supone un diagnóstico, sobre la base del cual se efectúa; pero al mismo tiempo, cuando el investigador interviene, realiza un pronóstico sobre el propio resultado de su intervención, y a partir de éste pronóstico se realiza un nuevo diagnóstico, un diagnóstico cualitativamente superior, que tendrá en consideración para evaluar el curso de la evolución del fenómeno y su seguimiento. Es la comprensión de ésta relación dinámica entre las funciones y el conocimiento de que el diagnóstico no termina con la evaluación, la clave en la búsqueda de una solución adecuada al problema que nos ocupa. Sólo con una interpretación dialéctica de éste proceso se puede obtener un reflejo fiel y objetivo de la realidad y por tanto confiable del fenómeno que se evalúa, a partir de un sistema diagnóstico científicamente diseñado (Pérez, M.D.; 2008a).

Las llamadas pruebas de "entrada y salida" que tan utilizadas son en la investigación en Dirección, pedagógica y educativa, constituyen un ejemplo fehaciente de solución inadecuada a este problema de la función del método. Tal y como estas pruebas son aplicadas la mayoría de las veces, denuncian un diagnóstico francamente estático, en tanto se realiza una evaluación inicial con un dispositivo diagnóstico, que vuelve a ser usado, pasado cierto tiempo, con el propósito de detectar los cambios ocurridos, después de la intervención con un sistema de influencias determinado. Este procedimiento diagnóstico resulta claramente una falacia y un desconocimiento de

la dialéctica materialista que tributa a la nulidad del rigor científico, por cuanto no sólo se ignora la relación dialéctica entre las funciones; sino que se ignoran además las más elementales leyes y principios del materialismo dialéctico.

Obviamente que serán constatados cambios del modo que se describe; pero tales cambios, no pueden ser atribuidos a la influencia del investigador en la fase interventiva, ellos responden, a la existencia real y objetiva de una propiedad universal de la materia; más específicamente, a una de sus formas de existencia, que tiene lugar, independientemente de la conciencia y la voluntad humana: el movimiento. A esto habría que añadir que la materia en movimiento existe en un espacio y en un tiempo determinado. "En el universo –escribe Lenin- no hay más que materia en movimiento y ésta no puede moverse de otro modo que en el espacio y en el tiempo" (Ob. cit., t. 18, p. 181). Por tanto, siendo el tiempo una forma objetiva y real de existencia de la materia en movimiento, es de esperar que en la segunda aplicación, en el caso de la ejemplificación utilizada, ni el instrumento es ya el mismo para el sujeto, ni el propio sujeto resulta ser ya, la misma persona a quien se le aplicó el instrumento por vez primera. De manera que el cambio es esperado, por esto y porque además la propia función interventiva del diagnóstico, favorece el cambio (Pérez, M.D.; 2008b).

Luego entonces, para lograr una verdadera Prueba de "entrada y salida" que constate cambios reales, es preciso concebir la unidad dialéctica entre las tres funciones del diagnóstico y sólo así poder trascender el diagnóstico estático. Ello significa que es menester diagnosticar y pronosticar los cambios posibles y esperados con un primer instrumento (prueba de entrada) y únicamente en función de ese pronóstico diseñar un segundo instrumento (prueba de salida), que por consiguiente debe ser esencialmente diferente a la primera, en la medida en que ésta debe contener los cambios esperados a partir de la intervención. Se trata de hacer cada prueba diagnóstica en función del pronóstico y en éste, prever la posible evolución del fenómeno estudiado, en virtud de la intervención. Este es el único camino para encontrar cambios reales y la única manera de poder hablar de verdaderas pruebas de "entrada y salida", de otro modo estamos hablando de pruebas de "entradas repetidas" o de pruebas de "entrada sin salida". La clave del éxito volvemos a encontrarla en la guía orientadora que nos ofrece la filosofía marxista-leninista. Es ésta concepción del mundo la que brinda la adecuada solución a éste importante problema del diagnóstico en la investigación en dirección: Un diagnóstico y un pronóstico dinámico basado en el conocimiento y comprensión del materialismo dialéctico y en su aplicación consecuente.

Conclusiones.

La investigación científica en materia de dirección en educación adolece aún de problemas teórico-metodológicos que están por resolver en aras de robustecer el rigor científico de esta disciplina científica.

La clave para la solución acertada de los problemas teóricos y metodológicos que enfrenta hoy la investigación científica en Dirección puede encontrarse en el Materialismo Dialéctico, como Filosofía marxista que brinda una teoría y un método para comprender e interpretar los fenómenos de la realidad.

Sólo la base metodológica que nos ofrece la ciencia filosófica al estudiar las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, puede devenir instrumento de dirección y orientación en la labor investigativa y brindarnos las herramientas necesarias en pos de la efectividad y la excelencia que demanda la dirección en educación en la complejidad de un mundo altamente competitivo.

Referencia Bibliográfica

- Pérez, M. D. (1997a). *El diagnóstico Avanzado. Una alternativa para el mejoramiento profesional y humano*. Tesis en opción al título de Máster en Educación Avanzada. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona. La Habana, Julio.
- Konstantinov, F. (1984). *Fundamentos de la Filosofía Marxista-Leninista*. Parte I Materialismo Dialéctico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Pérez, M. D. (1997b). *Realidades y Perspectivas del diagnóstico y el control*. Bolivia: Editorial AB Potosí.
- Lenin, V. I. (1963). *Materialismo y Empiriocriticismo*. (pp. 128). La Habana: Editorial Política. Lenin, V. I. (1964). Cuadernos Filosóficos. (pp. 353). La Habana: Editora Política.
- Pérez, M. D. (2006). *El diagnóstico avanzado. Una necesidad de la Dirección Científica de la Educación*. Disponible: Sitio WEB. Universidad Nacional "Siglo XX".
- Engels, F., y Marx, C. (s.f). *Obras Completas*. (t. 20, p.391).Moscú: Editorial Moscú
- Brushlinskii, A. V. (1980). *Acerca de la correlación entre lo biológico y lo social en el desarrollo de la personalidad*. En V. Shorojoba. (Ed.), Problemas teóricos de la Psicología de la Personalidad. (pp. 84-121). La Habana: Editorial Orbe
- Thompson, L. A. y Plomin, R. (1993). *Genetic Influence on Cognitive Ability*. En K. A. Heller, F
- Pérez, M. D. (2002). *El diagnóstico en el contexto individual. Una alternativa para la solución de problemas teóricos y metodológicos*. Revista Varona, 34 15-27. ISSN 0864-196X
- Engels, F., y Marx, C. (s.f). *Obras Completas*. (t. 20, p.391).Moscú: Editorial Moscú. P 89
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica. P 40
- Rubinstein, J. L. (1965). *Principios de Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tieplov, B. M. (1961). *Problemas de las diferencias individuales*. Moscú: Editorial A.P.N.
- Castellanos, D. (1997). *Modelo Heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar. Una Alternativa para el profesor*. Tesis en Opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior pedagógico E. J. Varona, Diciembre.
- Lenin, V. I. (1964). Cuadernos Filosóficos. La Habana: Editora Política. p 179
- Lenin, V. I. (s.f) *Obras Completas*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. t 29 p 152
- Pérez, Mato, D. (2008a). *Algunas técnicas para el Diagnóstico en el contexto Individual, grupal e institucional*. En R.A. Sierra
- Lenin, V. I. (s.f) *Obras Completas*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. t 18 p 181.