

CAPITULO SEGUNDO

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION CONTEMPORANEA

1.	Introducción	43
2.	La educación, la escuela y los objetivos educacionales ...	48
3.	Los objetivos operacionales	50
4.	Características de los objetivos operacionales	52
5.	Taxonomía de los objetivos educacionales	57
6.	El proceso de formular objetivos operacionales	59

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION CONTEMPORANEA

“La educación tiene dos dimensiones. Debe preparar al cambio, y hacer capaces a los individuos para aceptarlo y aprovecharlo; crear un estado de espíritu dinámico, no conformista ni conservador. Paralelamente, debe jugar el papel de antídoto de numerosas deformaciones del hombre y de la sociedad, ya que una educación democrática debe poder remediar la frustración, la despersonalización y el anonimato del mundo moderno”.

Edgar Faure y otros. “Aprender a Ser”. Edit. Alianza-Universidad, España, 1974, pág. 114.

1. Introducción.

En el mundo actual, la educación es considerada como un asunto de extremada dificultad. Aquellos países con sistemas educativos tradicionales, en que se pensaba que con

ciertas innovaciones tangenciales podrían responder a los requerimientos presentes, se han visto envueltos en profundas crisis aún lejos de superar.¹

La juventud cuestiona la vieja concepción educativa, sus orientaciones, metodologías, hábitos y costumbres hasta ayer inamovibles.

Al efecto, señalan algunos autores de la UNESCO: "Hay quejas estudiantiles comunes (de cuya existencia informan muchos países); protestas por la enseñanza deficiente, la rutina, el tedio por las disertaciones mal preparadas y mal presentadas, la impersonalidad de los grupos numerosos, y la falta de contacto entre profesores y estudiantes. También se externan críticas contra los elementos caducos y fuera de lugar de los planes de estudio, contra la importancia que se concede a la instrucción formal y los procedimientos tradicionales de exámenes; contra la poca atención que se presta al modo en que aprenden los estudiantes y los procedimientos mediante los cuales se evalúa su desempeño; en fin, contra el énfasis que se da a la enseñanza como algo opuesto al aprendizaje".²

En los países dependientes, ante la carencia de tecnología y la explosión de la demanda educativa, se intenta la implantación de modelos foráneos en la educación, modernizando estructuras y ampliando los servicios escolares. Sus resultados, no han demostrado ser la solución global y sólo han atemperado conflictos latentes en un proceso de cambio.³

En síntesis, la educación es hoy un problema, que es el centro de la preocupación en la comunidad internacional, asignando a la UNESCO una tarea esencial.⁴

En efecto, la problemática asume, lógicamente, caracteres distintos, en las diversas áreas y regiones. Así, las cuestiones de la educación en América Latina se centran en el contenido pretecnológico y preindustrial de los sistemas educativos, y al perfil cerrado y selectivo que rodea al sistema

institucional de la educación. Ambas constantes se imbrican a la situación de dependencia económica, científica y cultural, como al sistema de estratificación social, que impide a las mayorías real acceso a la escuela. En ese cuadro, la educación en nuestra región opera como un subsistema, en el que se visualiza toda la problemática socioeconómica de Latinoamérica.

En cambio, para los países centrales, los asuntos educativos expresan relación con las exigencias siempre crecientes de sus sistemas productivos, que tienen en el progreso e innovación tecnológica, un factor multiplicador más importante que el factor capital o mano de obra. Allí, los sistemas educativos se ven abocados a tener, como elemento esencial, la innovación y renovación permanente en la selección de los contenidos informativos y en la estructuración de los currícula.

La paradoja es que las instituciones de enseñanza (microeducación), al ser instituciones sociales cristalizadas, tienden a la inmovilidad y a la conservación en una realidad circundante dinámica y móvil. La actividad educativa tradicional se inclina a la repetición, al formalismo, a la idolatría del pasado. La educación parece oponerse al movimiento de creación que intrínsecamente posee. Es el antagonismo entre la estabilidad (fijeza) y el cambio.⁵

En el marco de estas circunstancias, ¿cómo ha de compatibilizarse la labor de la microeducación, que tradicionalmente se ha desenvuelto bajo patrones de fijeza y formalismo? ¿Cómo tomar de la caótica realidad circundante aquellos conocimientos perennes e inmutables, que encontró el humanismo en la cultura antigua y funcionalizó en su concepto de "nueva educación"? ¿Qué valores, conocimientos y procesos han de orientar la internalización o socialización de las generaciones de hoy y de mañana? ¿Qué modelo o arquetipo debe proyectar un sistema educativo a las generaciones presentes, que no tenga dificultad de quedar obsoleto al

cabo de unos cuantos lustros?

Para responder a tales interrogantes, habría que incursionar en el escabroso camino de fijar algunas pautas provisorias en relación a una "teoría de la escuela", entendida ésta como "solución del problema de organizar procesos óptimos de aprendizaje entre estudiantes y docentes".⁶

En este orden de ideas, Henrich Roth ha definido la escuela como "el intento continuamente renovado de organizar los procesos de aprendizaje, capaces de ser orientados y dirigidos, entre las generaciones, dentro de una comunidad de docentes y discentes que se influyen recíprocamente, de modo que a través de los meramente informativos, se pueda llegar a procesos de aprendizajes críticos y creadores, aptos para servir tanto a la autorrealización del particular como a las necesidades y evolución de la sociedad".⁷

Tal concepción sería indudablemente, la ideal. Sin embargo, como hemos señalado, la escuela está siempre ligada a la sociedad que la mantiene, organiza y retroalimenta.

En síntesis, dos conceptos estructuran básicamente a la escuela: **a)** Organización óptima de los procesos de aprendizaje (noción tomada de la psicología y pedagogía modernas), y **b)** Un concepto general socio-político.

En relación al primer punto, sin lugar a dudas, la escuela, como expresión cristalizada de la educación o enseñanza institucionalizada, se ha convertido en el lugar más importante para procesos dirigidos de aprendizaje.

La raíz de tal concepción está en la historia misma del proceso educativo que someramente mencionamos. Sin embargo, muchos autores señalan que ante el impacto masivo y la influencia de lo que hemos mencionado como educación cultural, la escuela ha sufrido un proceso de atimia generalizado.⁸ Sostienen que junto a la escuela, han aparecido una serie de posibilidades de educación y aprendizaje, que en

cierta medida están en situación de hacerse cargo de las funciones de la escuela: radio, televisión, centros internos de formación profesional y supraempresariales, sistemas de enseñanza abiertos, procesos de aprendizajes autoorganizados, etc., además de otros entes informativos, educativos y formativos, como la familia, la iglesia, las organizaciones políticas, el mundo profesional, el ejército, bibliotecas, etc.

Empero, con todo lo que la sociedad puede ofrecer al hombre moderno, la escuela —considerada como unidad desde el Kindergarten hasta la Universidad y viceversa— permanece como lugar de continua reflexión crítica de los procesos de aprendizaje, de su planeación, renovación y control, como algo único e inconfundible.⁹

De ello se desprende, como una primera tesis fundamental en relación a una teoría de la escuela, que ésta **es el soporte de los procesos de aprendizaje que se han de consumir en una sociedad**. Y al efecto, señala Roth: "Las Escuelas y también las Universidades son el lugar de continua innovación crítica y creadora, de perfeccionamiento y descubrimiento (o invención) de los procesos de aprendizaje que necesita una sociedad.

Como se advierte en nuestro enfoque, lo central es entender la intencionalidad y finalidad del proceso de aprendizaje, con premisas científicas y jerarquizadas, que sólo una institución social como la escuela puede desarrollar con perseverancia, organización y permanencia.

En este contexto y legitimando el papel esencial de la Escuela, como motriz básica de la educación moderna, pasaremos a resumir las cinco tareas centrales que debería cumplir en el presente:

1. Velar por la facultad de aprender de todos los jóvenes y educandos de una comunidad.
2. Designar como metas de aprendizaje aquellas ma-

terias, métodos, procesos y habilidades que han de ser aprendidos en ella, **con una postura crítica** frente a los grupos convergentes y divergentes, impulsos y corrientes de una sociedad, pero también **revisarlas y renovarlas continuamente en un cotejo concreto con la sociedad y sus problemas vitales.**

3. Motivar a los alumnos, hacer que se interesen por el tema de aprendizaje y procurar que sus intereses se unan al convencimiento que garantice que el aprendizaje sea concebido como un proceso en dos niveles: hacia la autodeterminación y hacia la colaboración solidaria en la solución de los asuntos de su sociedad.

4. Recompensar al alumno por su aprendizaje, en cuanto que él experimente satisfacción por el hecho mismo de aprender, a fin de incorporar a su vida como hábito, el aprendizaje continuo.

5. Establecer constantemente la conexión con la vida social en todos sus aspectos, velar porque los conocimientos adquiridos sean transferibles a la vida y **revisar continuamente sus metas y tareas.**

Creemos que en función de estos fundamentos, la **escuela**, como expresión cristalizada y orgánica de la educación, puede llegar en parte a afrontar con éxito y amplitud los cruciales problemas iniciales que hemos planteado.

2. La educación, la escuela y los objetivos educacionales.

Los principios señalados para poner la escuela en relación a la sociedad contemporánea, requieren ser enmarcados en lo que técnicamente se denomina los objetivos educacionales.

En materia de objetivos podemos señalar, con Magendzo, que éstos constituyen los fundamentos básicos de la planificación curricular y del proceso de enseñanza. Orientan y dan intencionalidad al proceso educativo; impulsan y moti-

van la acción pedagógica y proveen criterios para evaluar los resultados de la educación.¹⁰

Al efecto, conviene precisar una jerarquización a fin de distinguir los distintos niveles en que éstos operan y funcionan.

En un primer nivel, tenemos los "grandes objetivos" de un sistema educativo, los enunciados generales que sintetizan los lineamientos político-filosóficos que lo rodean y que son suministrados por el tipo de sociedad en que van inmersos. Interpretan la cosmovisión del mundo, del hombre, de la sociedad. En síntesis, reflejan el arquetipo de hombre que se busca internalizar apto y necesario para el sistema social.

Estos grandes enunciados siempre se formulan en términos abarcadores y suficientemente amplios, y vienen a ser los grandes límites que determinan el trabajo de los distintos subsistemas de la educación en cada país, desde los niveles primarios hasta el superior.

En un segundo nivel, se contemplan los objetivos propuestos a nivel de los programas de estudios. Se trata de verticalizar en las distintas áreas de estudio esos enunciados generales que se ven plasmados y en función operativa en las asignaturas y/o carreras. Estos objetivos ven su materialidad en la estructuración de los currícula en las distintas carreras o profesiones universitarias.

En un tercero y último nivel, tenemos los objetivos a nivel de la sala de clase, que manteniendo una relación estrecha con los dos niveles superiores, van a definir los cambios conductuales o de comportamiento que se va a lograr en los estudiantes al desarrollar un curso específico de materias. Son los llamados objetivos operacionales o instruccionales. Son elaborados esencialmente por el maestro y van a permitir dar al proceso educativo una intencionalidad creadora, fructífera, científica, fácilmente evaluable.

En todo sistema educativo deberían operar simultáneamente estos tres estadios, que se conjugan dialécticamente y que concretizan diversos entes, generalmente de carácter público. Así los enunciados generales estarían en el articulado de la constitución política y la Ley de educación de un país, los objetivos a nivel de programas estarán en las Leyes Orgánicas de las Universidades o Reglamentos de Facultad y los operativos en los programas de cada curso elaborado por el maestro o equipos de docentes afines.

En esta pirámide, lógicamente estructurada, vemos como Poder Público, Universidad y Maestro dan concreción y vida a todo un esquema educativo coherente y armónico.

Es la relación entre el Estado, la Sociedad y la Educación, constante histórica en el desarrollo del hombre.

3. Los objetivos operacionales.

Los objetivos operacionales vienen a ser los indicadores que estructuran una unidad temática o un curso, y los que señalan las pautas que deberán observar, esencialmente, los estudiantes.

La formulación que debe ser obra del maestro o equipo de maestros tiene algunos principios generales a observar al momento de su construcción:

3.1 Los objetivos deben señalar los cambios que se desean producir en los alumnos, y no los planes y actividades que el profesor va a realizar.

Es pertinente insistir en este principio, pues es un hábito generalizado en los maestros entregar programas de materias en función de los "objetivos" que piensa realizar. Tales metas no tienen más naturaleza que llegar a ser objetivos de enseñanza, pero en ningún caso un objetivo de comportamiento conductual del estudiante. Si un maestro incluye en su programa la civilización griega, destacando sus elementos

vigentes en la civilización de occidente, al estudiante no le indica nada, cuando más una referencia a la época histórica en que se desenvolverá el curso. En cambio, si el maestro señala que al término del curso el estudiante podrá relacionar el pensamiento de Aristóteles en materia política a la realidad del mundo de hoy, estaremos frente a un objetivo de comportamiento fácilmente evaluable y detectable por el examinador o instructor.

3.2. Un objetivo específico debe incluir todos los elementos que permitan establecer con precisión y sin ambigüedad la conducta terminal.

Al señalar como objetivo operacional a nivel de evaluación el pensamiento de **Rousseau**, deberá precisarse el momento histórico en que vivió y su íntima relación con las fuerzas sociales de su tiempo. Por el contrario, no será objetivo operacional una lista que señale, por ejemplo, Antigüedad, Edad Media, Epoca Moderna, etc.

3.3. Los objetivos deben ser comunicados previamente al estudiante. Se ha planteado, incluso, la necesidad de que el estudiante participe en la confección de los objetivos en un constructivo diálogo con el maestro al inicio de un curso. Si no es posible tan legítima aspiración, el estudiante debe por lo menos ser informado de lo que se espera de él al finalizar el proceso de enseñanza; con ello se logra que centre su preocupación en torno a los objetivos, refuerce su aprendizaje y pueda desarrollar sus actividades en forma creadora e independiente.

3.4. Los objetivos deben orientar la selección de actividades y facilitar la evaluación.

Debe existir una conexión estrecha entre los objetivos, las actividades y la evaluación. Las actividades, que son experiencias potenciales, deben proporcionar al alumno la oportunidad de practicar el tipo de conducta sugerida en el objetivo.

Si lo que se intenta lograr es un comportamiento de "descripción", es natural que la enseñanza deba volcarse en función de actividades relacionadas con la descripción (laboratorio, visita de campo, práctica judicial, etc.) De la misma forma, la evaluación corresponderá al nivel en que se elaboró el objetivo. Si se formula una conducta a nivel de conocimiento, no podrá evaluarse en función del nivel de comprensión.

3.5. Los objetivos forman conjuntos jerárquicos y organizados. El logro de un objetivo de nivel evaluación, tendrá como requisito que el alumno haya logrado superar los niveles previos (conocimiento, comprensión, aplicación, síntesis).

4. Características de los objetivos operacionales.

La técnica educativa, siguiendo los trabajos de Benjamín Bloom, Mager, Grounlund y otros, señala que en la elaboración de los objetivos deben contemplarse cuatro características:

a) Plantear en forma clara y precisa la conducta que se espera que el estudiante sea capaz de realizar al final del proceso de enseñanza.

b) Establecer el contenido específico en que la conducta debe operar.

c) Describir las condiciones bajo las cuales el alumno expresará el logro del objetivo.

d) Especificar el grado o nivel de rendimiento o desempeño aceptable.

Conviene analizar brevemente cada una de estas características:

a) De la conducta terminal. Para describir la conducta terminal que se busca en el alumno, deben utilizarse ver-

bos claros y precisos, y no expresiones ambiguas como saber, apreciar, entender, creer, tomar conciencia, etc., pues ellos no indican con exactitud lo que realmente el estudiante debe ejecutar. En cambio, se sugieren términos como aplicar, recitar, enumerar, construir, relacionar, diferenciar, comparar, clasificar, etcétera.

La importancia de expresar con claridad la conducta terminal y utilizar una expresión indubitable, se refleja en el siguiente ejemplo: ¿Qué significa que el estudiante sea capaz de comprender el valor de la vida comunitaria? ¿Queremos acaso que el alumno describa las características de la vida comunitaria o que la compare con otro sistema de vida?

Aquí vemos cómo la expresión no es lo suficientemente tipificante de la conducta final requerida. Tendríamos que formular el objetivo exigido a nivel de "relación", de una más directa y vertical. El alumno será capaz de escribir tres ideas en que compare la vida comunitaria con la vida individual del hombre.

En este ejemplo, la primera característica de un objetivo operativo u operacional se ve cumplida: es posible responder a la siguiente pregunta: ¿Qué deberá hacer el alumno al final del proceso de instrucción, que nos permita comprobar que el objetivo se ha logrado?

b) **Del contenido específico de la conducta** (Bidimensionalidad de los objetivos). La conducta requerida va íntimamente conectada con ciertos contenidos. No es posible la existencia de una conducta separada de un contenido. No se puede hablar de comprender la historia, si no se señala qué períodos y hechos relevantes son los requeridos, o hablar de "calcular" sin especificar qué se desea calcular. . .

Por esta razón, un objetivo específico debe establecerse en forma clara y precisa, en relación con qué contenido se expresará en el alumno el cambio conductual previsto.

Además, una conducta puede relacionarse con diversos contenidos y asimismo, un contenido con distintas conductas.

Conducta: El alumno será capaz de describir:

Contenidos:

1. Las características que definen el sistema político mexicano.
2. Las relaciones de la propiedad ejidal con la propiedad cooperativa.
3. Los alcances de la Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados, para las economías del Tercer Mundo.

Y a la inversa tenemos:

Contenido: La Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados.

Conductas:

1. Conocer los principios de la Carta.
2. Relacionar la Carta con otros instrumentos económicos internacionales (UNCTAD, GATT, etc.).
3. Emitir juicios fundados sobre los alcances de la Carta para las economías dependientes contemporáneas.

c) **De las condiciones en que se expresará el logro del objetivo.** A fin de dar mayor claridad y precisión a los objetivos formulados, es indispensable dar el contexto específico o las circunstancias en que el alumno demostrará el dominio de dichos objetivos. Ello dice relación con elementos como textos, fórmulas, tiempo, espacio, etc., en que deberá desarrollarse por el alumno el cumplimiento del objetivo.

Así, si se formula como objetivo la mencionada Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados, podrá establecerse que el alumno tenga en su poder físicamente el documento y desde allí extraer las relaciones u otras conductas requeridas. O si se establece que tal respuesta la deberá sintetizar en no más de 10 líneas o dentro de 10 minutos, etc.

d) **Nivel de rendimiento o desempeño aceptable.** Está en íntima relación con la característica anterior pues apunta a señalar, por ejemplo, los márgenes de error. Se establecerá que en un número de 10 preguntas, se entenderá como aceptable para el logro del objetivo, responder satisfactoriamente siete u ocho. También se emparenta a tiempo límite y al número mínimo de respuestas correctas, etc.

5.—TAXONOMIA DE LOS OBJETIVOS EDUCACIONALES*

1.11 Conocimiento de terminología

1.10 Conocimientos específicos.

1.12 Conocimiento de hechos específicos.

1.21 Conocimiento de Convenciones.

1.22 Conocimiento de tendencias y secuencias.

1.00 Conocimiento 1.20 Conocimientos relacionados con las formas o medios de tratar con "específicos"

1.23 Conocimiento de categorías, clasificaciones y

1.24 Conocimiento de criterios.

* Documento No. 10 del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógicas, del Ministerio de Educación, Chile, sin fecha.

- 1.25 Conocimiento de la Metodología.
- 1.30 Conocimiento de Universales y Abstracciones en determinado campo.
- 1.31 Conocimiento de principios y generalizaciones.
- 2.00 Comprensión
- 2.10 Traducción.
- 2.20 Interpretación.
- 2.30 Extrapolación.
- 3.00 Aplicación
- 4.00 Análisis
- 4.10 Análisis de elementos.
- 4.20 Análisis de relaciones.
- 4.30 Análisis de principios organizados.
- 5.00 Síntesis
- 5.10 Producción de una comunicación única:
- 5.20 Producción de un plan o de un conjunto de actos planeados.
- 5.30 Deducción de un conjunto de Relaciones Abstractas.
- 6.00 Evaluación
- 6.10 Juicios en función de la evidencia interna.
- 6.20 Juicios en términos de los criterios externos.

6. El proceso de formular objetivos operacionales.

Para llegar a construir objetivos operacionales es necesario cumplir, además, diversas etapas que si bien no deben mirarse como rígidas, por lo menos como pautas para la labor de planificación del trabajo docente.

FORMULACION DE OBJETIVOS			
DETERMINACION DE OBJETIVOS	ORGANIZACION JERARQUIZACION	FORMULACION DE OBJETIVOS	
ANALISIS DEL CONTENIDO DEL CURSO	DIAGNOSTICO DEL ALUMNO	CONDUCTA FINAL	CONDICIONES NIVEL

6.1. Primera Etapa.

La primera etapa se vincula a la selección y determinación de objetivos que se desea que el alumno logre al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La selección dependerá de los resultados que las investigaciones arrojen en todos los campos del saber y de la concepción filosófica-social, la que se enmarca en los llamados "enunciados generales" antes vistos. Establecer criterios de tipo filosófico-social, es tomar decisiones sobre la escala de valores, la concepción del mundo y del hombre, que un sistema educacional debe sustentar en función del tipo de Sociedad histórico-concreto y que la Escuela y Universidad deben

perseguir.

Por otra parte, las teorías del aprendizaje y los resultados de las investigaciones psico-educacionales permitirán determinar los objetivos que pudiesen ser directamente alcanzados por la Escuela o curso y los que están fuera de su órbita. El orden en que deberían jerarquizarse los objetivos, la edad aproximada y las demás variables que influyen en todo aprendizaje.

Otro aspecto que debería considerarse en esta etapa de determinación de objetivos es la concepción que se sustente en función con las disciplinas de estudio. Por ejemplo, serían diferentes los contenidos y conductas por seleccionar si se concibe una visión interdisciplinaria o integrada de la materia o, si en cambio, se tiene una idea estanca y aislada de la disciplina.

En relación al alumno, por ser éste el sujeto de la educación, su nivel y preparación servirán para determinar el parámetro del cambio conductual y del desarrollo. Su capacidad, necesidades, aspiraciones, motivaciones, experiencias, etc., establecerán en gran medida lo que él debe y puede aprender. Por ello, el conocimiento cabal del grupo por parte del maestro es de vital importancia en la determinación de los objetivos.

Por último, está el medio social, la temperatura histórica, la sociedad y sus conflictos que deben ser recogidos con actualidad y oportunidad por el maestro, a fin de determinarse objetivos vigentes y renovadores que ubiquen al estudiante en sus problemas y preocupaciones.

6.2. Segunda Etapa. Organización y jerarquización de objetivos.

La ilación y secuencia jerárquica son una etapa fundamental en la especificación de los objetivos.

Se logra mediante el análisis y desglose de una tarea, tópico o unidad temática, en los objetivos jerárquicos que la componen.

Se trata de determinar la secuencia de objetivos que un alumno debe cubrir con el fin de lograr exitosamente el aprendizaje de un tema, institución o hecho histórico.

Para llevar a cabo esta tarea de desglose de una materia específica, se sugiere recurrir al método elaborado por Benjamín Bloom.¹¹

Taxonomía de objetivos educacionales.¹²

La taxonomía se divide en tres campos principales: Dominio cognoscitivo, Dominio afectivo, Dominio psicomotor.

En cada dominio se estudia los objetivos en forma jerárquica, de tal manera que los de una categoría comprenden y se basan en los de las categorías previas.

Cada dominio se subdivide en categorías y subcategorías de objetivos.

En el campo del dominio cognoscitivo se incluyen todos aquellos objetivos que tienen como propósito desarrollar las siguientes conductas:

- a) **Conocer:** Recordar o reproducir lo que se ha aprendido.
- b) **Comprender:** Capacidad para traducir, cambiar, etc.
- c) **Aplicar:** Capacidad para usar correctamente principios generales y conceptos abstractos a situaciones nuevas bien específicas.
- d) **Analizar:** Capacidad para identificar los elementos, partes o componentes, el alumno es capaz de reunirlos de manera tal que constituyen un todo o una estructura inédita.

f) **Evaluar:** Capacidad para emitir algunos juicios de valores sobre ideas, trabajos, soluciones, métodos, etc., haciendo uso de criterios o normas internas.

Pues bien, considerando las categorías y subcategorías mencionadas, es posible descomponer o desglosar una unidad temática en sus conductas jerárquicas.

6.3. Tercera Etapa. Disposición para aprender (Readiness o Indices de madurez general.)

Para poder determinar los objetivos de una materia o contenido informativo autónomo en base a la descomposición conductual antes vista, es indispensable identificar mediante pruebas de diagnóstico, en qué nivel de la estructura se encuentra el grupo en su totalidad y cada estudiante en forma individual.

El centro de la prueba mencionada es identificar qué conductas por lograr se encuentran en el repertorio del estudiante y cuáles no.

La forma que puede asumir el diagnóstico puede variar en función de los diversos procedimientos de evaluación conocidos: observación, entrevista cuestionario, diálogos, etc.

6.4 Cuarta Etapa. Formulación de objetivos operacionales.

La formulación de objetivos operacionales es una tarea que debe realizarse durante el proceso de determinación y jerarquización de los objetivos.

Esto es, en el momento en que se selecciona el objetivo terminal y se establecen los prerrequisitos necesarios para su logro.

No obstante, para efectos de claridad, se considera im-

portante fijar una etapa que describa en forma sistemática la manera o método de "redactar o enunciar los objetivos específicos".

a) La primera y gran premisa que debe considerarse al redactar o enunciar objetivos operacionales, es señalar los destinatarios de la conducta a lograr: los estudiantes, y no el maestro. La enseñanza debe centrarse en la actividad del educando.

Generalmente se encabezan los objetivos, declarando: "Los alumnos, al final del proceso de aprendizaje (curso) deberán ser capaces de...:"

b) Luego viene el tipo de conducta que se desea lograr en íntima conexión con el contenido informativo. Para ello debemos recurrir a la taxonomía de objetivos educacionales ya vista. Así, se dirá:

Conocer las principales fechas históricas de la Revolución Mexicana.

Describir el régimen de propiedad ejidal.

Emitir juicios fundados sobre las leyes sociales de la Revolución Mexicana.

c) Indicaremos bajo qué condiciones el estudiante logrará esos objetivos. Es decir, con textos a la vista, memorizando, en qué tiempo, etc.

Veremos la relación que se da entre el objetivo inicial y los objetivos específicos.

En nuestro ejemplo, el objetivo inicial es la Revolución Mexicana, y los objetivos específicos, los diferentes contenidos vinculados a conductas claramente redactadas (conocer, discutir, emitir).

Se recomienda en todo instante mantener una estrecha relación entre el objetivo inicial y los restantes subobjetivos

específicos.

d) Por último, conviene tener presentes los prerrequisitos que se obtienen del nivel en que el estudiante comienza el proceso de aprendizaje.

e) Corolario de todo este método de construcción de objetivos operacionales, serán las actividades que se programan en función del logro de los objetivos, así como los sistemas de evaluación que se usarán, elementos que deben ser comunicados oportunamente al estudiante.

N O T A S

- 1 Faure, Edgar, *La Educación y el Destino del Hombre*. París, Correo de la Unesco, año XXV, 1972, págs. 6-9.
- 2 McKenzie, Norman y colaboradores, *La Enseñanza y el Aprendizaje*, I Nuevas Perspectivas. México, Setenta, Núm. 137, pág. 59.
- 3 Tierno Galván, Enrique, *La Educación Contradictoria*. México, Revista Deslinde, Núm. 45, UNAM, 1973.
- 4 McKenzie, Norman y colaboradores, *obra citada*.
- 5 Ribeiro, Darcy, *La Universidad Nueva*, Un proyecto. Buenos Aires, Editorial Ciencia Nueva, 1973, pág. 75.
- 6 Roth, Heinrich, "La escuela como organización óptima de procesos de aprendizaje", *Revista Universidades*, Núm. 55, Enero-Marzo 1974, México, pág. 99.
- 7 *Idem*, pág. 103.
- 8 *Atimia* es un concepto griego que significa decaer, disminuir, perder status.
- 9 Roth, Heinrich. *Obra citada*.
- 10 Magendzo, Abraham, "Formulación de objetivos educacionales en términos operacionales", *Boletín del Instituto de Investigaciones Jurídicas de Chile*, Núm. 12, 1972, pág. 102.
- 11 Bloom, Benjamín, *Taxonomía de los Objetivos de la Educación*, Buenos Aires, Editorial El Ateneo, 4a. Ed.
- 12 *Idem*, *obra citada*.