

LA FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DESDE UNA PERSPECTIVA DIDÁCTICA
THE FORMULATION OF OBJECTIVES FROM A DIDACTIC PERSPECTIVE

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7114515>

AUTORES: Omar Font Ocampo¹
Yannia Torres Pérez²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: (yannia77@nauta.cu)

Fecha de recepción: 01 / 04 / 2022

Fecha de aceptación: 26 / 05 / 2022

Fecha de publicación: 30 / 06 / 2022

RESUMEN

La práctica profesional pedagógica confirma que en no pocas ocasiones, los docentes se enfrentan a disyuntivas en relación con la manera en que han de formular los objetivos para las diferentes formas en que se organizan los procesos que forman parte de su desempeño profesional, particularmente el de enseñanza-aprendizaje, como uno de los elementos cardinales de la función docente- metodológica. En este trabajo se exponen los resultados de un estudio bibliográfico acerca de la estructura y formulación del objetivo como componente didáctico, tanto de autores nacionales como del contexto internacional, así como de las inferencias derivadas de dicho estudio.

Palabras clave: Estructura, didáctica, formulación de objetivos.

ABSTRACT

The pedagogical professional practice confirms that in several times, teachers must face some disjunctives related to the manner they should formulate the objectives for the different forms in which the processes that are part of their professional performance are organized, mainly the teaching-learning process, as one of the main elements in the teaching-methodological function. Consequently, in this work, the results obtained from a documentary analysis about

¹ Máster en Ciencias de la Educación, profesor Auxiliar del Departamento de Pedagogía Psicología de la Universidad de Holguín, jefe de la Disciplina Formación Pedagógica General. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8029-3779>

² Máster en Ciencias de la Educación, profesora Auxiliar del Departamento de Pedagogía Psicología de la Universidad de Holguín, Coordinadora de primer año, responsable del gabinete de Orientación Educativa, Licenciada en Psicología. Email: yanniatp@uho.edu.cu. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3082-4815>

the structure and formulation of the objective as a didactic component are exposed; it was consulted national and international bibliography as well, and furthermore the derived inferences from this research.

Keywords: Structure, formulation of objectives.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia desde el surgimiento de la escuela como institución social, se ha gestado en ella y desde todos los procesos que se desarrollan en la misma, la formación de los ciudadanos acorde a las exigencias y demandas de la sociedad para la cual se preparan dichos ciudadanos, confirmando así el carácter socioclasista de la educación y por ende, uno de los procesos fundamentales que se llevan a cabo en esta institución: el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La necesidad de lograr la formación de personas con una preparación que les permita insertarse en la sociedad de manera efectiva, constituye parte de esas demandas, donde la misma sociedad le exige a las instituciones encargadas de estos procedimientos alcanzar dichas aspiraciones. Estas requieren como parte de la labor profesional que se realiza en las instituciones escolares, de una rigurosa planificación, ejecución y control.

En ese sentido, la preparación que deben alcanzar los docentes tanto en formación como en ejercicio, incluye entre otros numerosos aspectos, que estén capacitados plenamente para formular acertadamente y poder alcanzar los objetivos de todos los procesos que dirige, particularmente los del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con la categoría didáctica objetivo, sobre su significación, alcance, estructura y formulación, existe una gran diversidad de criterios tanto en el contexto nacional cubano, como en el contexto internacional. De ello se deriva la necesidad de buscar un acercamiento o consenso en cuanto a su estructura y formulación, de tal manera que en la preparación didáctica que logren los docentes, puedan materializar las aspiraciones que la sociedad exige de las escuelas.

Este trabajo desarrollado desde la Cátedra de Pedagogía y Didáctica de la UCP EJV, está vinculado directamente con el proyecto de investigación: El desarrollo epistemológico de la Pedagogía y la Didáctica y su implementación en la práctica, tiene como una de sus líneas de investigación la referida a: El desarrollo epistemológico de la Didáctica y su implementación en la práctica y como un resultado concreto el trabajo con: Categorías didácticas en los procesos de aprendizaje e innovación en la formación profesional.

En virtud de lo expuesto, este artículo tiene como objetivo central: Fundamentar una concepción didáctica acerca de la estructura y formulación del objetivo como componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje (PE-A).

METODOLOGÍA

En este trabajo se presentan resultados derivados de un estudio bibliográfico de variadas fuentes, tanto de carácter nacional como internacional, referidas a la estructura y formulación de los objetivos. Para ello se emplearon métodos teóricos como el análisis- síntesis, inducción- deducción e histórico- lógico que permitieron realizar generalizaciones, encontrar criterios coincidentes del fenómeno que se investiga en el de cursar de los años.

Se investigaron un total de 44 fuentes procedentes de Latinoamérica y el Caribe (un 75%); de Europa (un 25%). Por otra parte, el 63,6% de las fuentes consultadas corresponden a las dos primeras décadas del siglo XXI, el 34,1% de ellas, a la segunda década. Adicionalmente, las fuentes consultadas comprenden: libros (45,5%), artículos y cursos (40,9%), folletos y guías (11,4%) y enciclopedias (2,3%). De los datos anteriores se infieren aspectos como un alto grado de actualización, así como un considerable nivel científico, si se tiene en cuenta los tipos de fuentes de procedencia.

RESULTADOS

En el estudio realizado se ha podido constatar lo siguiente:

Existe un elevado nivel de falta de consenso general sobre los aspectos o elementos que deben formar parte de la estructura del objetivo en cuanto a su formulación o redacción. Los valores estadísticos analizados (rango, mediana, media, desviación media y desviación estándar), así lo confirman. Existe consenso en la muestra en cuanto a la mayor frecuencia de los indicadores que deben formar parte de la estructura y formulación de los objetivos. En la tabla resumen siguiente (matriz de frecuencias) se constata tal diversidad de criterios:

Total de fuentes	Indicadores	Habilidades, hábitos y capacidades	Conocimientos	Condiciones	Audiencia (¿Quiénes?)	Nivel de asimilación	Nivel de profundización	Nivel de sistematicidad	Situación objeto de estudio	Lapso de cumplimiento	Los procesos cognitivos	Métodos para aprender	Estilos de asimilar contenidos	Intencionalidad educativa
44	Total de frecuencias	44	40	15	2	6	5	3	1	3	1	4	1	36
	%	100	90,9	34,09	4,55	13,6	11,36	6,8	2,27	6,8	2,27	9,09	2,27	81,8

Por su parte, y derivado del mismo estudio realizado, se consultaron un total de 18 fuentes de autores cubanos, en los que se confirma un alto nivel de coincidencia con las posiciones generales constatadas en dicho estudio, incluso superior en los indicadores referidos a:

conocimientos e intencionalidad educativa, y de manera similar en el caso de los restantes indicadores, tal como lo revela la siguiente tabla resumen:

Total de fuentes (autores-cubanos)	Indicadores	Habilidades, hábitos y capacidades	Conocimientos	Condiciones	Audiencia (¿Quiénes?)	Nivel de asimilación	Nivel de profundización	Nivel de sistematicidad	Situación objeto de estudio	Lapso de cumplimiento	Los procesos cognitivos	Métodos para aprender	Estilos de asimilar contenidos	Intencionalidad educativa
18	Total de frecuencias	18	18	5	0	6	5	3	1	1	1	3	1	16
	%	100	100	27,78	0	33,3	27,78	16,6	5,55	5,55	5,55	16,6	5,55	88,89

El mayor grado de consenso se constata en tres elementos estructurales en la formulación del objetivo: la habilidad (un saber hacer), los conocimientos asociados al logro de esa habilidad y, la intencionalidad educativa, también denominada por otros autores como ideopolítica o formativa, siempre aludiendo a los valores, actitudes, sentimientos, entre otros. También alcanza un nivel de consenso, aunque menos significativo, el elemento referido a las condiciones en que ha de lograrse el objetivo formulado.

En relación con el saber hacer, aunque no existe una total coincidencia en los términos a emplear, ya que suelen citarse: habilidades, hábitos y capacidades, resulta como rasgo común en la inmensa mayoría de los autores consultados la idea de lo que los estudiantes deben saber hacer, la acción (ya sea automatismos, habilidades, acciones intelectuales o físicas, desarrollo de capacidades, técnicas, el comportamiento general, destrezas, comportamientos o conductas- verbos). Nótese que las categorías referidas por los autores consultados están en el entorno de las acciones, concretamente desde la perspectiva cubana en el campo didáctico, las habilidades.

Este constituye a juicio del autor de este artículo, el primer aspecto significativo aportado por el estudio realizado, y por tanto, es punto de partida en la formulación de objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Relacionado con los saberes o conocimientos existe un elevado nivel de consenso en que en la formulación de los objetivos desde la perspectiva didáctica han de estar presentes (elementos ideativos o cognoscitivos, sistema de conocimientos como el elemento más recurrente, experiencias, contenido (conocimiento) que el estudiante debe demostrar, contenidos conceptuales, o variable(s): determinan el elemento o elementos sobre los que recae la acción indicada en el verbo, por consiguiente es el objeto del estudio/trabajo, el qué, complementos que indican el tema sobre el que se espera el resultado, el fenómeno a

estudiar). Se advierte que en todos los casos se alude a lo que desde la perspectiva de la didáctica cubana se le denomina sistema de conocimientos.

A juicio del autor de este artículo, este constituye el segundo aspecto significativo aportado por el estudio realizado, y por tanto, el otro elemento a tener en cuenta en la estructura y formulación de los objetivos.

En cuanto a las condiciones en que debe transcurrir la acción declarada en el objetivo, precisando que no constituye un elemento de alto nivel de consenso, el estudio realizado revela que ha de tenerse en cuenta (situación objeto de estudio, condiciones importantes que deberán aparecer en el comportamiento (datos, restricciones, etc.), condiciones o exigencias, que deben darse en el comportamiento (el cómo), condiciones en que se produce la apropiación del contenido, o bajo las cuales se espera que el estudiante demuestre comprensión, o en que se produce la apropiación del contenido, métodos, medios y demás recursos que utilizará el estudiante para apropiarse de los conocimientos y alcanzar la habilidad, dónde y cuándo se va a hacer, exigencias para el aprendizaje, circunstancias (modo, causa, finalidad, etc.), condiciones bajo las cuales la conducta se debe demostrar, a quién).

Nótese la gran diversidad de aspectos contentivos de lo que de forma genérica e integradora se le denomina condiciones, en franca alusión a determinados requisitos bajo los cuales debe producirse la concreción y logro del objetivo previsto.

Este constituye, desde el punto de vista del autor de este trabajo, otro de los elementos a tener en cuenta en la formulación de los objetivos, especialmente en aquellos casos donde la apropiación de un determinado contenido requiere necesariamente de tales condiciones, en tanto lo diferencian de otro objetivo directamente relacionado con el mismo tipo de contenido.

El otro elemento distintivo en la formulación del objetivo, derivado del estudio realizado, está dado por lo que de manera general se denomina intencionalidad educativa, en tanto alude a los efectos en términos de comportamiento personal y social como resultado de la apropiación misma del contenido que responde al objetivo en cuestión.

En ese sentido se hace referencia a las siguientes expresiones o términos: emotivos o afectivos: ideales, actitudes y preferencias de carácter seleccionado, relaciones: enfoques, puntos de vista, normas de valoración, concepciones y normas de conducta, la formación de convicciones, modos de pensamiento o interpretación crítica, reacciones afectivas, intereses, valores y normas, aspecto afectivo-valorativo: formación de sentimientos, actitudes, valores), valores que se asuman y/o critican, intencionalidad política, componentes educativos: formación de motivos, intereses, sentimientos, cualidades de la personalidad, orientaciones valorativas, declaración de intenciones educativas, finalidad: educación ideo-política,

ciudadana, vocacional y profesional, y científica, ciertas disposiciones, aspecto actitudinal (valores, normas...), valoración, intencionalidad ideopolítica, cualidades personales que se esperan lograr, formaciones psicológicas y cualidades a desarrollar, conductas que los educadores establecen para sus estudiantes, propósitos).

Se advierte una gran diversidad de expresiones o términos para referirse a lo que muy bien se le denomina intencionalidad educativa.

Este elemento constituye el cuarto y último de los que deben formar parte de la estructura y formulación de un objetivo desde el punto de vista didáctico.

Existen otros elementos en los que se advierte una abismal falta de consenso con respecto a los analizados anteriormente, se hace referencia, entre otros a: nivel de asimilación, de profundidad, de sistematicidad, situación objeto de estudio, lapso de tiempo, etc., los que se consideran no deben formar parte de su estructura, entre otras razones porque le restan precisión y objetividad, además de atentar contra una de sus condiciones básicas: el nivel o grado de esencia del que ha de ser portador el objetivo, en tanto, componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se constata por otra parte que varios autores (Madiedo y coautores, 2011); (González y Sánchez, 2014) coinciden en plantear que el nivel de asimilación y el de profundidad son dos condiciones directamente asociadas al tipo y naturaleza de la habilidad que encabeza la formulación del objetivo, por lo que en consonancia con este criterio, no es preciso declarar tales niveles. A partir de esta consideración, agrupan por niveles a determinadas habilidades (verbos) que responden a los mismos.

Esta visión está en plena correspondencia con las posiciones que se sustentan en este artículo, donde el objetivo debe revelar ese nivel de síntesis y poder de generalización como componente rector del proceso. No obstante, es preciso destacar tres cuestiones que se consideran básicas en este sentido. Por una parte, no resulta prudente estandarizar determinados verbos (habilidades) como expresión constitutiva de un determinado nivel de asimilación, debido a que, bajo determinadas condiciones, dicha habilidad se puede considerar en otro nivel de asimilación diferente. Por ejemplo, analizar (elementos constitutivos de un objeto, fenómeno o proceso) se enmarca en un nivel esencialmente reproductivo, pero si por el contrario se tratase de, analizar (las consecuencias de un hecho o fenómeno), se enmarca en un nivel básicamente productivo.

En segundo lugar, el hecho de que no se declaren los niveles antes mencionados, no implica que el docente desconozca en cuál o cuáles de ellos han de operar los estudiantes para que definitivamente se logren los aprendizajes esperados.

En tercer lugar, existe un aspecto que resulta novedoso y requiere de un análisis más integral desde la perspectiva curricular, en tanto la concepción que se asuma determina el tipo de diseño curricular, donde su estructuración desde los mapas curriculares, incluidos los programas de disciplinas y/o asignaturas podrá ser esencialmente lineal o concéntrica. Este hecho determina en gran medida la sistematicidad o no, así como la mayor o menor profundización que ha de lograrse en la apropiación de los contenidos, imponiéndole anticipadamente a los objetivos esos niveles.

DISCUSIÓN

A la escuela se le asigna el encargo social de formar las generaciones de estudiantes acorde con el proyecto sociopolítico y económico que la sociedad determina, de manera que se garantice la continuidad histórica de dicho proyecto.

Una de las vías para lograr en la práctica esta proyección es mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en todas las instituciones escolares, como mediador entre las exigencias de la sociedad y la formación de los ciudadanos. Una de las exigencias a tener en cuenta en ese sentido está referida a la derivación, determinación y formulación de los objetivos que se concretan en el mencionado proceso.

Por ello, es preciso tener en cuenta aspectos esenciales en aras del cumplimiento del objetivo de este trabajo. En primer lugar, qué son los objetivos, desde una perspectiva didáctica

Prestigiosos pedagogos cubanos expresan que:

“El objetivo representa la modelación subjetiva del resultado esperado y está condicionado por las exigencias sociales de una determinada época”. (García, 2004: 64)

De hecho, lo que se espera alcanzar en un determinado proceso y momento histórico concreto está dado no solo por las exigencias que demanda la sociedad a la escuela en cada nivel de enseñanza, sino también por las condiciones objetivas y subjetivas en que transcurre el proceso, de enseñanza-aprendizaje en este caso, lo que le imprime determinados niveles de subjetividad a la concreción de los objetivos a lograr en un momento dado, pero sin perder las esencias de los fines generales a que convoca la sociedad toda, a la escuela.

Un colectivo de autores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona plantean que: “Los objetivos constituyen los fines o resultados a lograr en el proceso docente educativo y condicionan la actividad pedagógica de profesores y el aprendizaje de los estudiantes para alcanzar los cambios esperados en estos con la efectividad necesaria. Los objetivos rigen el desenvolvimiento de las diferentes categorías del proceso”. (Martínez, 2002: 162)

En la definición expresada resulta oportuno destacar algunas cuestiones importantes:

Desde posiciones exclusivamente didácticas, existe un elevado consenso a nivel nacional, e incluso internacional, en que el proceso que se desencadena desde las disciplinas y/o asignaturas se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo siempre constituirá una guía tanto para el accionar de los docentes como para los propios estudiantes, atendiendo a las funciones que desempeña dentro del proceso, o sea, de determinación del nivel de profundidad del contenido, de orientación de la actividad intelectual y/o práctica de docentes y estudiantes y valorativa, del propio proceso desencadenado para alcanzar dicho objetivo, así como de los resultados logrados en función del mismo.

Ha de revelar por su carácter rector dentro del proceso (determina y se interrelaciona con los restantes componentes didácticos), su carácter de esencia, ser explícito, viable, alcanzable), por lo que su formulación ha de acogerse a tales exigencias.

Otro aspecto no menos importante es el hecho de que en determinadas concepciones y definiciones se identifican a los objetivos como finalidades, posición esta que no se comparte plenamente, sin dejar de reconocer que entre ambos términos existen relaciones.

Las finalidades se refieren a términos más abstractos y generales, vinculadas con los ideales de vida y proyecciones educativas que forman parte de la conciencia social de una época, de una sociedad. A modo de ejemplos pueden citarse: formación integral de la personalidad, formación de la conciencia cívica y patriótica.

Por lo tanto, las finalidades trazan los rumbos de la acción educativa, pero, al ser más abstractas y generales, no son lo suficientemente directas como guías orientadoras del trabajo docente en la clase u otras formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje; efectivamente, requieren de plazos más prolongados y por tanto, estas serán las resultantes que se logran por la integración de un gran número de pequeños logros parciales y paulatinos, que al integrarse darán el resultado general deseado.

Los objetivos especifican, en términos concretos, las metas más particulares e inmediatas, de alcance directo, del trabajo del docente y sus estudiantes en las diferentes etapas y fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El dominio por parte de los docentes de las finalidades, constituye una premisa vital para la ulterior derivación, determinación y formulación de los objetivos a lograr dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, el logro de los objetivos, en un proceso progresivo e integrador, se convierte en condición básica para el alcance de las finalidades concebidas desde el nivel macrosocial de los sistemas educativos.

Desde que la Didáctica se ha desarrollado como una Ciencia Pedagógica independiente, lo relacionado con la estructura y formulación de los objetivos del proceso de enseñanza-

aprendizaje ha devenido un aspecto cardinal en el quehacer de muchos investigadores en este campo.

Una primera consideración teórica en relación con la estructura y formulación de los objetivos desde la perspectiva didáctica, consiste en que los elementos que integran un objetivo, cada uno de ellos por separado, forma parte de la estructura del contenido como categoría didáctica. Existe plena coincidencia con lo planteado por G. Labarrere y G. Valdivia cuando expresan: “En la estructura de los objetivos se refleja la propia estructura del contenido de la enseñanza”. (Labarrere, 1998: 77)

Esta perspectiva pudiera conducir a pensar que, objetivo y contenidos son sinónimos o semejantes. Pensar de tal manera conduce inevitablemente a un error didáctico, porque el objetivo, desde la interacción entre sus componentes estructurales, integra en su formulación, una meta, una intención, una pretensión o aspiración a futuro, de lo que se deriva en primer término su carácter subjetivo, de tal manera que no se trata de una sumatoria de elementos, sino de una interrelación que genera una expresión totalizadora, íntegra.

Pero a su vez, al pretender que sea logrado por los estudiantes, se concreta su carácter orientador y valorativo, lo que le confiere a la postre, junto a otros factores como la pertinencia del diagnóstico y la creación de condiciones materiales, ambientales, sociopsicológicas, su carácter verdaderamente objetivo; sin embargo, el contenido alude a aquella parte de la cultura con la cual los estudiantes interactúan bajo la dirección del docente para apropiarse de ella, con un sentido y significación personal y social, dándole cuerpo, objetivando la meta a alcanzar.

Importantes aspectos tomar en consideración acerca del trabajo con los objetivos están referidos a la derivación, determinación y formulación de estos. Particularmente la formulación de los objetivos constituye un proceder didáctico que requiere en primer lugar el dominio de los principios de la derivación gradual, y por otra parte, el dominio de una concepción en cuanto a su estructura, en correspondencia con el enfoque didáctico que se asuma. Tal como expresa R. M. Álvarez, la formulación de los objetivos significa “darle forma, redactarlos, explicitarlos, (...) en correspondencia con la esencia activa del proceso, (...) y se expresan en función del alumno, de los nuevos propósitos que debe alcanzar, en tanto el alumno y su aprendizaje ocupan el centro de atención en el proceso”. (Álvarez de Zayas, 1997: 38)

CONCLUSIONES

El estudio de las variadas fuentes bibliográficas, tanto por su procedencia, tipo de bibliografías y épocas de publicación, confirman un alto grado de discrepancia en cuanto a los elementos que deben formar parte de la estructura y ulterior formulación de los objetivos, desde una perspectiva didáctica. Se constata una polarización entre los consensos de mayor y menor significación estadística, donde los tres indicadores de mayor frecuencia se agrupan diametralmente opuestos a los de menor frecuencia.

Desde el punto de vista didáctico existen elementos que requieren necesariamente declararse en la formulación de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje como son: la habilidad, el conocimiento, la intencionalidad educativa y podrá estar presente cuando lo requiera, las condiciones para alcanzarlo.

Se descartan otros elementos como los niveles de asimilación dados ya por la propia naturaleza de la habilidad que encabeza al objetivo, el tiempo, los métodos, los procesos cognitivos, los estilos de asimilar o aprender, porque no son de naturaleza puramente didáctica.

El estudio reveló que existe un alto grado de consenso entre los autores de la muestra consultada en tres elementos que deben formar parte de la estructura de los objetivos, o sea: la habilidad, el conocimiento objeto de tratamiento y, la intencionalidad educativa. A juicio del autor de este artículo, son esos los elementos constitutivos de la estructura de un objetivo, aunque bajo determinadas circunstancias, dadas por el volumen de contenidos, o determinados enfoques metodológicos, o el diagnóstico del grupo y sus condiciones reales para lograr la apropiación de este, así como el tiempo disponible para su tratamiento, puede considerarse también como elemento a formar parte del objetivo, las condiciones (aspectos a partir de los cuales se tratará el contenido).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Zayas RM.(1997) Hacia un curriculum integral y contextualizado. Honduras: Editorial Academia; p.38
- García G, Addine F. (2004) Temas de introducción a la formación pedagógica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; p. 64.
- González Díaz C y Sánchez Santos L. (2014) La formulación de los objetivos instructivos en el contexto del currículo docente. Revista Educ Med Super vol.28 no.3, Ciudad de la Habana jul.-set. Cuba. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300008
- Labarrere G, Valdivia G E (1988) Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; p. 77.
- Madieto Albolatrachs, Mayra y coautores. (2011) Fundamentos teóricos del tratamiento didáctico de los objetivos para la formación de habilidades intelectuales y prácticas en la carrera de Medicina. Revista Educación Médica Superior. Cuba. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000200011
- Martínez Llantada, M. (2002) Reflexiones teórico prácticas desde las Ciencias de la Educación. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; p. 162.