

F6V

371.3

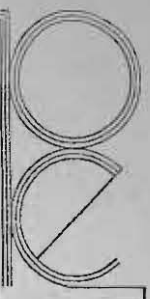
3

REPUBLICA ARGENTINA
MINISTERIO DE EDUCACION

DIRECCION GENERAL DE PROGRAMACION EDUCATIVA
DEPARTAMENTO DE PERFECCIONAMIENTO EDUCATIVO

v.20

12524



CICLO DE CONFERENCIAS

Prof. Dr. Hans Aebli

Prof. Marc Alain Berberat

Salón de Educación Permanente - Centro Cultural San Martín

Buenos Aires - 24 y 25 de octubre de 1983

(Traducción: Prof. Irma R. de SARUBI)

El exceso de precisión, la búsqueda de una comunicación ideal entre constructores de currículos y utilizadores, la "centración" sobre los problemas de la evaluación han conducido a una parte de los pedagogos a sacrificar los verdaderos objetivos del aprendizaje a la confortable seguridad de la formulación en términos de comportamientos visibles, es decir directamente medibles. Tales planes de estudio se proponen describir en extensión los comportamientos múltiples para los que la escuela debería preparar a sus alumnos. De hecho tales objetivos, aún (operacionalizados) no pueden cubrir de manera exhaustiva ni estar en correspondencia biunívoca con el conjunto mucho más vasto de situaciones que ofrece la vida de un individuo, en su trabajo y fuera de él. Tal empresa se transforma entonces en utópica a menos que preparemos a nuestros niños para ser simples robots programados. Un pedagogo que pretendiera armar eficazmente a sus alumnos sobre la base de tales objetivos sería comparable a un mecánico cuyas herramientas se limitaran a una llave universal, es decir, una llave con un número fijo de dientes que no podría realizar una tarea que implicara ajustes de diámetros no previstos. . . . Los verdaderos objetivos del aprendizaje deberán ser semejantes a la llave inglesa que gracias a su "mandíbula MOVIL" permite cumplir su tarea a pesar de los diferentes tamaños a los que deba adaptarse.

Aquello que los alumnos deberán adquirir durante su formación no son pues los famosos comportamientos observables en los cuales el marco y la posibilidad de dominar las aplicaciones lo mismo que la movilidad están necesariamente restringidos, sino BASES DE COMPORTAMIENTO, gracias a las cuales el hombre del mañana podrá hacer frente a todos los nuevos problemas que le planteará su inserción en el medio.

Estas bases de comportamiento, comparables con los esquemas de asimilación de la psicología de Piaget o las estructuras cognitivas postuladas por JSS. BRUNER y la escuela cognitiva Americana, deben ser flexibles, aplicables, generalizables, reversibles y móviles, a diferencia de los actos reflejos o de los automatismos. Este último tipo de comportamiento debe estar limitado a ciertas tareas y tener por fin esencial liberar el espíritu para realizar operaciones de un nivel más elevado en la jerarquía de los procesos mentales.

INV 01757
 SIG 704
 371.3
 LIB 3

.....
ESTRUCTURAS CONCEPTUALES Y OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE

Para un mismo objetivo de aprendizaje (según la versión que proponemos) diferentes formas de operacionalización permiten poner en evidencia los diferentes niveles de dominio de su estructura; es aquí cuando recién intervienen las consideraciones taxonómicas, y no en el momento de la definición.

Messner propone reducir a cuatro categorías la taxonomía de Bloom. Las cuatro clases de tareas que propone como prueba de performances tienen para él la ventaja de ser más diferenciadas que los seis niveles jerárquicos de Bloom. El uso de Bloom hace ver pronto la dificultad que hay en establecer una clara distinción entre por ejemplo: conocimiento y comprensión.

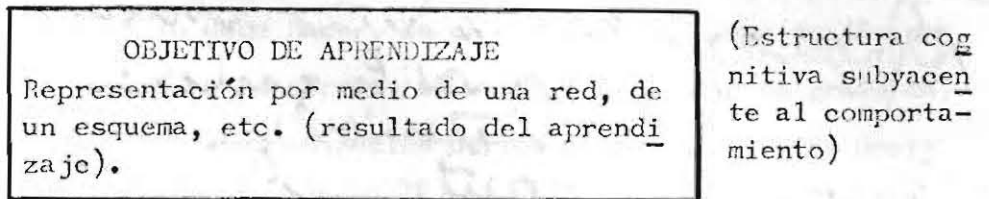
Tabla comparativa

Niveles Jerárquicos	MESSNER	BLOOM
	4. Producción creativa 3. Aplicación transferencia 2. Transformación 1. Restitución de contenido	6. Evaluación 5. Síntesis 4. Análisis 3. Aplicación 2. Comprensión 1. Conocimiento

Hay que insistir por lo demás, como lo hace AEBLI, que contrariamente a la intención de Bloom las tareas mencionadas en el cuadro no deben ser consideradas objetivos de aprendizaje sino POSIBILIDADES DE PRUEBA que corres-

ponden a los verdaderos objetivos de aprendizaje, los cuales según nosotros postulamos, son estructuras subyacentes al comportamiento. Las taxonomías no son pues, un instrumento para definir objetivos sino una guía para la evaluación equilibrada.

a) Antes de la enseñanza:



b) Antes de la evaluación:

<u>Categorías de la Taxonomía:</u>	1 <u>Restitución</u>	2 <u>Transformación</u>	3 <u>Aplicación</u>	4 <u>Creación</u>
<u>Posibilidades de prueba:</u> (comportamientos terminales observables)	<ul style="list-style-type: none"> - Reproducir un esquema - Enunciar un teorema - Escribir una fórmula ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar con su propio vocabulario - Invertir una operación - Encontrar otros ejemplos ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver un problema - Montar un transformador - Reconocer similitud entre dos instancias de un concepto ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Inventar una nueva asociación entre dos conceptos - Innovar haciendo uso de las analogías ...

EL DOCENTE Y LOS OBJETIVOS

En un mundo caracterizado por el cambio no son los objetivos "operacionalizados" los que deben proporcionarse a los niños sino OBJETIVOS OPERACIONALES DE APRENDIZAJE EN EL VERDADERO SENTIDO DE LA PALABRA es decir (Lexis) objetivos susceptibles de provocar operaciones que permitan de ese modo a quien ha cumplido el aprendizaje correspondiente asimilar ese cambio.

Nuestra concepción de la definición de los objetivos confiere al docente un rol importante, casi temible. La pedagogía llamada "por objetivos" hace del

////

docente un simple ejecutante, un intermediario entre los redactores de los currículos y aquellos que deben manejarlos y dominarlos, reduciendo a muy poco su margen de maniobra. Aebli con razón afirma:

"Los planes de estudios determinan la manera en la cual el docente cumple su función. Si se lo considera como destinatario de una orden y como simple agente de ejecución de lo que el curriculum prescribe punto por punto y aún prescribe cómo se lo debe hacer, se conseguirá una clase de jóvenes alumnos muy distintos que si se le permite al maestro en cambio un grado de libertad mayor en la búsqueda y organización de los contenidos. Puede decirse entonces que un pueblo no tiene solamente el gobierno, sino también los maestros que se merece".

No basta, con todo, predicar esta libertad del docente, sino que es necesario enseñarle a utilizar su real posibilidad de elección. La concepción del papel que el docente deberá jugar en la definición de los objetivos (como los hemos definido) implica una formación que responda a las exigencias más ambiciosas.

Si el docente no quiere dejar a los especialistas el cumplimiento de parte de su tarea, es indispensable que se transforme él mismo en especialista de la educación; renunciando a ese rol se transformará en un simple obrero especializado en instrucción.

*