

ANALISIS DE LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA DEL DIPLOMADO DIAGNOSTICO-PRACTICO POST MORTEM

Dra. Gelsy Machado Ferreiro. Valle núm.116. Apto.28 entre Infanta y San Francisco. Centro Habana. Instituto Nacional de Medicina Veterinaria. Teléfono 8794018 schan@infomed.sld.cu

Dra. en Medicina Veterinaria

INTRODUCCION

El planeamiento curricular en la enseñanza superior se basa en la selección de algunas corrientes psicológicas, cuyos modelos teóricos han ejercido un impacto relevante y mantienen su vigencia en la práctica educativa.

El modelo del *currículum*, centrado en los objetivos tiene sus primeras referencias en los trabajos publicados en la década del 50 en los Estados Unidos y su mayor auge se manifiesta en la década del 70, aunque muchos de sus postulados pueden identificarse en la práctica curricular en nuestros días.

En la literatura especializada se cita con frecuencia como representantes de esta tendencia a R. Tyler, H. Taba, M. Johnson, Popham, Baker, B.S Bloom y otros. Si bien existen diferencias entre los modelos pedagógicos que propugnan los autores, en todos ellos se puede encontrar una fuerte base conductista, y en algunos las influencias de ideas funcionalistas provenientes de J. Dewey.

Para Díaz Barriga, ^{9,13} las propuestas curriculares surgidas durante la primera mitad de este siglo, responden a la necesidad de lograr una mayor eficiencia de los resultados educativos, reduciéndose la noción de aprendizaje en los objetivos conductuales a las manifestaciones observables del sujeto; el aprendizaje es considerado sólo como un resultado y no como un proceso del sujeto. El agrupa estas propuestas curriculares en dos grandes bloques:

El primero, se genera a partir de B.S. Bloom y propugna un modelo de instrucción que centra el diseño curricular en los objetivos conductuales.

De acuerdo con Díaz Barriga, este modelo es "la representación más precisa del eficientismo y de la aplicación del pensamiento tecnocrático en la educación".^{9,13} El otro bloque de propuestas que él identifica con el surgimiento de la teoría curricular, está representado por R. Tyler y H. Taba, quienes conciben la elaboración del *curriculum* desde la perspectiva del análisis de bases referenciales que permitan establecer los objetivos, bien a partir de un diagnóstico de necesidades (Taba) o de fuentes y filtros aplicados para su elaboración (Tyler).

Estos modelos, centrados en los objetivos conductuales, han tenido una amplia divulgación y aplicación, por lo que nos detendremos sólo en algunas consideraciones sobre varios autores, en particular, en B.S.Bloom, en tanto que su propuesta ha sido representativa de una orientación de corte conductista.

El modelo de B.S.Bloom y sus colaboradores, conocido como Taxonomía de los objetivos, parte de la necesidad de establecer objetivos que orienten de modo preciso el proceso de educación y permitan una evaluación objetiva de sus resultados.

Entre los valores que adjudican los propios autores¹³ a esta taxonomía y que, a la vez, constituyen sus fines están:

- Conferir máxima claridad y el sentido más específico a la terminología de los objetivos educativos.

- Facilitar la posibilidad de una clasificación concreta de los objetivos que permitiera la deducción de las consecuencias exactas en torno a las respuestas de los alumnos.

- Poner a disposición un sistema adecuado para la descripción y clasificación de los ítems de prueba, de los procedimientos de examen y del instrumental de evaluación.

- Permitir comparaciones entre programas educativos.

- Efectuar una selección de las normas de clasificación de los resultados educativos.

Aunque Bloom plantea la unidad de la conducta humana, considera el aprendizaje como algo que se da en áreas diferenciadas de la conducta: cognoscitiva, afectiva y psicomotora. Su modelo taxonómico se estructura en tres ámbitos:

1 Ambito cognoscitivo: Los objetivos se fundamentan en la memoria o reproducción de algo adquirido por medio del aprendizaje e incluyen la solución de la actividad de carácter intelectual. Estos objetivos varían desde el simple repaso de las materias ya aprendidas hasta las técnicas de gran originalidad y de alta capacidad creadora. En este ámbito se agrupa la mayoría de los objetivos de la educación.

Los objetivos cognoscitivos se consideran como la proyección de un conjunto de actos para los cuales se elabora una serie de técnicas de evaluación que constituye el medio idóneo para evaluarlos. Estos objetivos se expresan en la ecuación:

OBJETIVO = CONDUCTA = TECNICA DE EVALUACION = ITEMS DE PRUEBA

Los objetivos cognoscitivos se agrupan en "funciones mentales inferiores y en funciones mentales superiores". Entre las primeras se encuentran:

--El conocimiento: Recordar la información, significa sólo el recuerdo, reproducir una información, un hecho específico.

--La comprensión: Comprender el mensaje de una información, explicarla, reproducirla y sintetizarla.

--La aplicación: Habilidad de utilizar un principio, una regla, una norma, un procedimiento, en una situación dada.

En las funciones superiores están:

--El análisis: Habilidad para separar los elementos constitutivos de un todo y clasificar su contenido.

--La síntesis: Habilidad para combinar elementos y formar un todo. En esta categoría se incluye la noción de creatividad.

--La evaluación: Juzgar el valor de un método para un propósito determinado.

La taxonomía de objetivos en el ámbito cognoscitivo parte del "principio de complejidad" como base esencial para establecer la clasificación.

2 Ambito afectivo: Los objetivos expresan una tensión sentimental, una emoción o cierto grado de simpatía o repulsa. Pueden variar entre la simple atención hacia unos fenómenos determinados hasta cualidades de gran complejidad. Estos objetivos se presentan en forma de intereses, actitudes, valores y tendencias emotivas como conductas afectivas.

Para la estructuración de los objetivos de carácter afectivo se utiliza el término "internalización"; este vocablo permite describir el proceso por el que un fenómeno o valor va integrándose progresiva y definitivamente en la vida de un individuo. La "internalización" se concibe como la "incorporación dentro del yo"; en la taxonomía puede alcanzar diversos grados, desde una adopción incompleta y de tanteo de las manifestaciones externas de las conductas propuestas hasta llegar a una adopción integral. Este proceso recorre tres fases:

Recepción: Cuando el individuo es consciente de la existencia de cierto fenómeno y demuestra la voluntad de tolerar un estímulo.

Respuesta: Es la activa participación cuando se desencadena una acción a partir de la recepción.

Valoración: La conducta categorizada en este nivel es estable y consistente. Por ejemplo, el interés sostenido en la música clásica, repetidas visitas a conciertos, constituyen signos de valoración de la música.

3 Ambito psicomotor: Los objetivos se refieren al desarrollo muscular o motor, ciertas manipulaciones de objetos, o ciertos actos que exigen una coordinación neuromuscular. Están relacionados con la escritura, las manifestaciones orales, los movimientos físicos, etcétera.

Dave (1969) establece en este ámbito la clasificación siguiente:

Imitación: Cuando la conducta no requiere coordinación muscular.

Manipulación: Aquellas conductas que requieren actuar con instrucciones.

Precisión: Aquellos objetivos que plantean la habilidad de incrementar la velocidad de acción y de introducir modificaciones de acuerdo con la necesidad de una situación particular.

Articulación: La coordinación de una serie de actos en una secuencia apropiada para desarrollar la eficiencia.

Naturalización: Cuando el acto se convierte en rutina.

De los tres ámbitos que establece la taxonomía, el más utilizado es el cognoscitivo; a éste se le ha dado la mayor prioridad puesto que establece la meta principal de los profesores, según los autores de este enfoque.

Esta concepción de los objetivos que establece Bloom con su enfoque taxonómico, implica una fragmentación de los objetivos y el contenido, lo que impide una derivación con criterio científico por la ausencia de un modelo

integral. Se ha criticado además la diferenciación de los objetivos en áreas de la conducta por su oposición, su carácter unitario, reconocido, al menos teóricamente, por el propio Bloom.

Sus propuestas se centran en la elaboración de programas escolares que privilegia la técnica de formulación de objetivos conductuales. Su modelo trata de encontrar la eficiencia de la enseñanza por la vía de una tecnología de la educación.

Este autor establece una serie de requisitos para la elaboración de objetivos, tales como:

- Redactarse en términos referidos al alumno.
- Identificar la conducta deseada.
- Establecer las condiciones en que ésta se muestra y los criterios de realización aceptables.

A partir de esta propuesta, Popham y Baker proponen un modelo de la enseñanza "centrado en los objetivos", el cual ha sido muy divulgado.

Este modelo ha dado lugar a propuestas de planificación cerrada de un curso, por medio de la especificación de distintos elementos, tales como: tema, objetivo, evaluación, métodos o técnicas de enseñanza, experiencias de aprendizaje, bibliografía. Esta información se ordena según un formato determinado, que se ha denominado "cartas descriptivas" y que, en muchos casos, sustituye al programa docente.

La utilización de tales cartas descriptivas ha sido objeto de fuertes críticas. Se hace referencia en esta forma particular de planificación a su rigidez y esquematismo, al hecho de que se centra en la acción del profesor tratando de ordenar formalmente su intervención; a que excluye las consideraciones relativas al plan de estudio, el problema del contenido y las condiciones psicosociales del aprendizaje, entre otros. Se consideran ⁹ expresión de una lógica "tecnoburocrática" y una tecnificación del acto de instrucción.

Además, la confección de programas centrado en los objetivos conductuales ha llevado a una excesiva fragmentación tanto de los objetivos como del contenido. Según Díaz Barriga,⁹ ha llegado a tal extremo que "algunos programas tienen más de 500 objetivos específicos; ello, obviamente, impide tener una visión global y estructurada del fenómeno a estudiar y se observa el exceso de conductas insignificantes y memorísticas y la ausencia de

conocimientos complejos". Seguidamente este autor plantea: "...resulta evidente que el nivel tan exagerado de fragmentación de la realidad tiene su origen en los planteamientos de la tendencia conductista, que ofrece la posibilidad de dividir un aprendizaje complejo en pasos simples y a la cual quedan inscritos los objetivos conductuales".

Por su parte, las propuestas de Tyler y Taba procuran, desde las posiciones del conductismo, trascender los límites de los aspectos puramente técnicos de la formulación de los objetivos y ofrecen una apertura al análisis de una serie de condiciones y elementos que considera determinantes en la elaboración de programas escolares. Esta apertura la realizan con marcada orientación funcionalista.

Tyler plantea como fuente generadora de objetivos de aprendizaje del alumno, la sociedad y los especialistas, cuyas propuestas deben ser "precisadas y armonizadas" por medio del análisis filosófico y psicológico, para lograr objetivos coherentes y factibles. Su modelo incluye los pasos siguientes:

- a) Selección y organización de objetivos a partir de las propuestas provenientes de las distintas fuentes y "filtradas" por el análisis filosófico y psicológico.
- b) Definición de los objetivos.
- c) Selección de actividades de aprendizaje.
- d) Evaluación de experiencia.

Para H. Taba -citado por D. Barriga-⁹ "el análisis de la cultura y la sociedad brinda una guía para determinar los principales objetivos de la educación, para la selección del contenido y para decidir sobre qué habrá de insistirse en las actividades de aprendizaje".

Propone siete pasos para la elaboración de los programas escolares:

1. Diagnóstico de necesidades.
2. Formulación de objetivos.
3. Selección del contenido.
4. Organización del contenido.
5. Selección de actividades de aprendizaje.
6. Organización de actividades de aprendizaje
y determinación de lo que se va a evaluar.
7. Modos de hacerlo.

Las propuestas de pasos o fases semejantes para la elaboración de programas escolares o de *curriculum*, fueron retomadas posteriormente en muchos trabajos que procuran aplicar la teoría de sistema a la educación y que se vincula a la tendencia denominada tecnología educativa.

A pesar de que esta propuesta significa una búsqueda de una comprensión mejor fundamentada de la enseñanza y de las formas específicas de planificación, la introducción de los "filtros" sociales y psicológicos, o el diagnóstico de necesidades permanece con un carácter utilitario, limitado al contexto externo de los programas, como muestra de la orientación funcionalista ya mencionada.

Los modelos centrados en los objetivos conductuales con sus derivaciones a la técnica de la elaboración de objetivos, la construcción de "cartas descriptivas", la introducción de medios de enseñanza, la propuesta de pasos o fases para la confección de programas docentes y otras, han tenido una influencia notable en la tendencia pedagógica denominada Tecnología Educativa.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar los objetivos del programa del Diplomado.

Objetivos específicos:

- 1.- Comprobar si los objetivos se corresponden con la estructura curricular.
- 2.- Definir si el perfil del egresado se corresponde con los objetivos planteados en el programa.

DESARROLLO

Nuestro trabajo se basa en un ensayo crítico de los objetivos del programa del Diplomado de Diagnóstico Práctico Post-Mortem, realizado por la Facultad de Medicina Veterinaria y el Departamento de Docencia del Instituto Nacional de Medicina Veterinaria.

Para el desarrollo de éste, le presentamos a continuación los objetivos planteados en dicho programa:

Objetivo general:

Elevar la profesionalidad, calidad y eficiencia laboral en la actividad clínico-patológica en su puesto de trabajo.

Objetivos específicos:

--Que el estudiante, con el conocimiento de los elementos básicos en el diagnóstico práctico post-mortem, eleve su eficiencia laboral en su puesto de trabajo.

--Que el egresado domine la morfología celular, mística, orgánica y sistémica, así como las generalidades sobre la embriología y morfofisiología de los principales aparatos y sistemas de interés en los procesos patológicos.

--Que el estudiante conozca la etiopatogenia y morfología de los procesos lesionales, en particular, los observados microscópicamente, con el objetivo de conducir el diagnóstico de la enfermedad.

Como podemos apreciar, estos objetivos se corresponden con los del plan de estudio de la Carrera como objeto de estudio dentro de la asignatura Anatomía Patológica y no como un programa de Diplomado post-grado; son demasiado generales por lo que no nos permite conocer qué es lo que queremos realmente, no cumplen con la derivación gradual de los mismos ni con el perfil del egresado, no cuentan con nivel de profundidad y el nivel de asimilación del contenido tampoco coincide con el aconsejable que es el de asimilación productivo que implica la solución de una serie de tareas no conocidas por el estudiante mediante la orientación del profesor y que el alumno tiene que ser capaz de realizarlas y aumentar la búsqueda para que pueda ser creativo en las actividades, a las cuales se enfrenta, ya que se basa en las estrategias productivas y no reproductivas, y, en este caso, pudimos comprobar que el nivel con que se cuenta es con el reproductivo, en el que el estudiante solamente tiene que ser capaz de reproducir los conceptos aprendidos y no despiertan en él la creatividad en la búsqueda de información a través de una orientación docente al alumno, y así dar respuestas a situaciones que se le presentasen. Por lo que reafirmamos nuestro criterio al decir que el contenido a impartir es de pre grado y, por consiguiente, no se tiene en cuenta el perfil de un egresado de este Diplomado y no se aclara lo que se persigue.

Como hemos visto, en este Diplomado los objetivos no tienen un adecuado nivel de profundidad en correspondencia con los métodos y técnicas profesionales que se deben utilizar; además, no llevan implícito en el plan temático requerimientos necesarios para los futuros puestos de trabajos que desempeñarán los estudiantes y que no fueron estudiados en los niveles precedentes de pre-grado para adquirir un desempeño exitoso. Se puede notar la falta de correspondencia entre los objetivos y los resultados esperados, el predominio de actividades teóricas y la no relación entre los objetivos, los resultados que se esperan y el trabajo final del Diplomado.

Los objetivos deben ser formulados de modo que se puedan comparar con los resultados alcanzados, es decir, en la terminología de los rendimientos previstos, de forma comprensible y unívoca. El rendimiento, a su vez, debe expresarse mediante una actividad observable y controlable.

El modelo de diseño curricular, elaborado por N.F. Talizina, postula que al abordar el planeamiento curricular, es necesario tener en cuenta dos premisas fundamentales: las exigencias de la teoría general de la dirección, y las regularidades del proceso de asimilación de los conocimientos durante la actividad de enseñanza-aprendizaje.

El cumplimiento de estas exigencias se traduce en la elaboración de tres modelos específicos para la organización del proceso docente:

- Modelo de los objetivos de la enseñanza: Para qué enseñar.
- Modelo de los contenidos de la enseñanza: Qué enseñar.
- Modelo del proceso de asimilación: Cómo enseñar.

El modelo de los objetivos de la enseñanza se resuelve en diferentes planos del *currículum*: como objetivos finales de la Educación Superior, identificado con el perfil profesional del egresado; como objetivos parciales, referidos a ciclos de formación y disciplinas o asignaturas particulares; por último, como los objetivos específicos de una clase o actividad docente. Los objetivos determinan la selección de los contenidos de la enseñanza en cada plano, y conjuntamente con el modelo del proceso de asimilación, la selección de métodos y formas de enseñanza.

En este sentido, la propuesta pudiera considerarse como una variante de los modelos centrados en el objetivo. Sin embargo, se aparta de las concepciones tradicionales, que abordan los objetivos terminales como la descripción de

rasgos y características de los mejores profesionales (expertos) o como la descripción de conductas manifiestas, a partir de las cuales se derivan por fragmentación objetivos conductuales más específicos.

CONCLUSIONES

Podemos concluir que el proceso pedagógico implica una interacción dialéctica entre educar enseñar e instruir y la educación tiene un carácter contextualizado que responde al encargo social, y para que esta interacción se cumpla es necesario saber elaborar los objetivos de un programa que respondan al perfil profesional con el que estamos trabajando.

Es importante conocer para la elaboración de los objetivos para qué se hace y cómo se hace, sin dejar de estudiar las partes que integran un objetivo como son: la habilidad, el conocimiento, el nivel de profundidad, el nivel de asimilación.

Por lo que los objetivos propuestos en este Programa de Diplomado no se encuentran bien formulados ya que no cumplen con la metodología planteada para su confección, de la cual hemos hecho referencia a lo largo de nuestro trabajo.

El perfil del egresado no se corresponde con los objetivos enunciados en un plan de estudio de post grado, ya que debe hacerse énfasis en el carácter rector del objetivo de la enseñanza para la organización del proceso docente y, en primer lugar, en este plan de estudio se hace necesario establecer el conjunto de requerimientos que deben satisfacerse a través de estos objetivos, inicialmente en la forma de un diagnóstico de necesidades sociales (perfil de profesional requerido), modelo ideal del graduado propuesto como fin de la Educación. De esta forma, la elaboración del perfil del profesional constituye el origen de la confección del plan de estudio y, consecuentemente, de toda la planificación del proceso educativo.

El perfil profesional cumple, por tanto, dos funciones en el planeamiento curricular: actúa como punto de partida en la elaboración del plan de estudio y contexto referencial del planeamiento y ejecución del proceso docente, y en un plazo más mediato, conforma el patrón evaluativo de la calidad de los resultados del sistema de enseñanza, del graduado como profesional y ciudadano.

Con el resultado obtenido con el trabajo, llegamos a la conclusión de que los objetivos de los Diplomados se conciben para lograr en sus egresados la competencia requerida en función de determinados perfiles de desempeño y para obtener esto es necesario considerar que la estructuración de los contenidos deben estar organizados y plasmados en una estrategia pedagógica adecuada y que responda a los requerimientos del perfil profesional planteado y a la solución de los problemas que emanan de la práctica profesional.

RECOMENDACIONES

- Reformular los objetivos
- Adecuar los contenidos definiendo competencias y motivación hacia el perfil profesional
- Rediseñar metodología para reformular los objetivos
- Trabajar en equipo para la realización de los objetivos

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1 Altbach P.C. Reformas e innovaciones en la enseñanza superior. Boletín de la UNESCO. París, 56 (223): 21 trimestre; 1982.
- 2 Alvarez G. La tecnología educativa de la década del 80. Universidades. México: 1985.
- 3 Aresti L. y S. Emmer. Breve análisis de los distintos enfoques en el diseño modular. Ponencia. México: UAM-Xochimilco; s/f.
- 4 Baliaeva S.A. y Z. Reshetova. Problemas de la unidad de los conocimientos fundamentales y profesionales y la estructura de una asignatura en el CES. En: Análisis sistémico aplicado a la Educación Superior. (Selección de lecturas). Cuba: Univ. Central; 1988.
- 5 Carter R. A taxonomy of objectives for Profesional Education. Studies in Higher Education. 2 (10): 1985.
- 6 Colectivo de autores. Pedagogía. La Habana: Ed. Libros para la educación; 1981.

- 7 Corral Iñigo A. El funcionamiento cognoscitivo del adulto. Madrid: UNED; 1986.
- 8 Corral R. y M. Núñez. Aplicación de un método teórico a la elaboración del perfil profesional en la Educación Superior. *Revista Cubana de Educación Superior*. La Habana. 2(X): 1990.
- 9 Díaz Barriga A. Didáctica y Curriculum. México: Nuevomar; 1984.
- 10 Glaser, R. Las ciencias cognoscitivas y la educación. *Revista internacional de Ciencias Sociales*. París. 1988 marzo; (23-48).
- 11 Glazman R. y M Ibarrola. Diseño de estudios de planes modelos y realidad curricular. Universidades. México: UDUAL; abril-junio 1984.
- 12 Klix F. La psicología de la cognición: consecuencias metodológicas, metódicas, teóricas y prácticas para la Psicología y las ciencias colindantes. En: *Psicología en el Socialismo*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales; 1987.
- 13 Krathwohl D.R., B.S. Bloom y B.B. Masia. Taxonomía de los objetivos de la educación. Segunda edición. Marfil: 1975, t. II.
- 14 Markwardb K. Objetivos y métodos del sistema en desarrollo y profesionalmente dirigido de la preparación de los especialistas en los CES tecnológicos. *La educación superior contemporánea*. La Habana. 2 (46): 1984.
- 15 Ortiz Martha. Análisis del programa de la asignatura Pediatría. Ponencia. 2003.
- 16 Skinner B. F. El conductismo a los cincuenta. En: *Historia de la Psicología. Lecturas escogidas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1985.
- 17 Talizina N. F. y otros. Vías para elaborar el perfil del especialista. Moscú: Ed. Universidad de Saratov; 1987.