

CONSIDERACIONES GENERALES EN TORNO A LOS COMPONENTES DIDÁCTICOS CONTENIDO Y OBJETIVO EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

GENERAL CONSIDERATIONS REGARDING THE DIDACTIC COMPONENTS "CONTENT" AND "OBJECTIVE" IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.

Lic. Alexis Claro Rodríguez

Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela (Cuba)

Email: alexisc@ucp.vc.rimed.cu

MSc. Idelse E. Álvarez Céspedes

Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela (Cuba)

idelsiac@ucp.vc.rimed.cu

MSc. Iraida Fátima Herrera Bermúdez

Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela (Cuba)

Email: fatima@ucp.vc.rimed.cu

El presente trabajo ofrece una compilación actualizada acerca de los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje: el objetivo y el contenido, así como la relación entre ambos. Aborda la importancia de esta temática, ya que se ha observado a través de la práctica pedagógica cómo a pesar de que entre los especialistas de la didáctica general existen criterios teóricos y prácticos sólidos y comúnmente aceptados, entre el colectivo de los docentes de Lenguas Extranjeras se aprecia una gran diversidad de opiniones en cuanto a la formulación de los objetivos, lo que trae como consecuencia cierto desconcierto entre los profesores en el proceso de planificación de actividades docentes. Contiene los aspectos más significativos relacionados con la estructura interna del objetivo, sus funciones, su carácter multilateral y sistémico, el principio de la derivación gradual y los objetivos instructivos y educativos. Sobre el contenido se abordan consideraciones generales, su estructura, los factores que determinan su selección, así como los requerimientos didácticos y su clasificación.

PALABRAS CLAVE: OBJETIVO, CONTENIDO, HABILIDAD, APRENDIZAJE
ESTRUCTURA, SISTEMA

RESUMEN

ABSTRACT

This paper offers an updated compilation of two closely related components of the teaching learning process: *objectives* and *contents*. It highlights the importance of this topic, since it has been observed that in spite of the fact that there is a general agreement among the specialists in general didactics concerning the formulation of objectives, there is no complete agreement among the foreign language teachers regarding the way the objectives should be formulated while planning their lessons. The paper contains the most significant aspects related to the internal structure of the objective, its functions, as well as its systemic and multilateral nature. The paper also offers general considerations regarding the didactic component *content*.

KEYWORDS: OBJECTIVE, CONTENT, SKILL, STRUCTURE, TEACHING LEARNING PROCESS, SYSTEM

El proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado es muy complejo e inciden en su desarrollo una serie de componentes que deben interrelacionarse para que sus resultados sean óptimos. No es posible lograr la optimización del proceso si estos componentes no se desarrollan de manera coherente.

Dicho proceso se perfecciona constantemente como una consecuencia obligada del desarrollo de la ciencia, que produce nuevos conocimientos que son necesarios para transformar la práctica social.

A partir del problema que plantea la sociedad se definen las relaciones que se establecen entre todos los componentes de dicho proceso y esencialmente se trazan los objetivos, componentes rectores del mismo. Estos determinan los contenidos, los métodos y las formas organizativas de su desarrollo, en correspondencia con las transformaciones planificadas que se desean generar en el individuo que recibe la enseñanza. Los objetivos sirven, además, para orientar el trabajo, tanto de los maestros como de los educandos en el proceso de enseñanza, y constituyen, al mismo tiempo, un indicador de primera clase para evaluar la eficacia de la enseñanza.

Las necesidades sociales son formuladas a un nivel general pero estas se concretan en los diferentes niveles de enseñanza, grados, asignaturas, unidades y clases donde el maestro tiene una participación activa. Por consiguiente, en cada uno de esos niveles las necesidades sociales se plasman a través de los objetivos.

No obstante, se ha observado a través de la práctica pedagógica como a pesar de que entre los especialistas de la didáctica general existen criterios teóricos y prácticos sólidos y comúnmente aceptados en cuanto a la formulación de los objetivos, entre el colectivo de los docentes de Lenguas Extranjeras se aprecia una gran diversidad de opiniones, lo que trae como consecuencia cierto desconcierto entre los profesores en el proceso de planificación de actividades docentes. Todo lo anterior ha estado motivado por el hecho de que no ha sido posible la extrapolación de los criterios anteriormente mencionados hacia la Didáctica de las Lenguas Extranjeras.

Es una práctica común entre los profesores de esta especialidad el guiarse por el libro de texto básico en la planificación de la docencia, relegando a un segundo plano los objetivos del programa de la asignatura, lo que trae como consecuencia la

afectación del carácter sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje. Por otra parte no siempre intencionan el trabajo educativo a través de las potencialidades del contenido.

Además, en el caso de las lenguas extranjeras, los métodos, que han sido determinados por los objetivos, tienen sus peculiaridades ya que encierran en sí mismos la barrera que constituye el idioma, por lo que la selección de las vías para el logro de los objetivos debe contemplar esta dificultad adicional.

Es de suma importancia tener siempre en cuenta que el *objetivo* es el elemento orientador del proceso y responde a la pregunta: ¿Para qué enseñar? y ¿Para qué aprender? Significa: fin, propósito, meta, o a decir de Álvarez de Zayas (1999), son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso docente se van conformando en el modo de actuar, pensar y sentir del estudiante. Es la precisión del futuro resultado de la actividad del estudiante que no sólo abarca lo académico, sino también lo actitudinal, aspecto este que se vincula estrechamente con la *intencionalidad educativa* del objetivo.

Según este autor los objetivos cumplen las siguientes funciones:

FUNCIONES DE LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA	
Función determinadora	El objetivo determina el resto de los componentes no personalizados del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA): contenido, método, medio, evaluación y la forma de organización de la enseñanza (FOE)
Función orientadora	El objetivo guía la actividad de los estudiantes y profesores. En el caso del profesor, lo orientan en su actividad como dirigente del PEA. En el caso del estudiante, le permite orientarse hacia donde debe dirigir su atención.
Función valorativa	Los objetivos constituyen patrones de referencia para valorar los resultados del PEA: ¿Qué logramos? ¿Con qué nivel se logró? ¿Qué nos faltó por lograr? Ello presupone la introducción de las acciones correctivas necesarias.

Los objetivos representan la modelación subjetiva del resultado esperado y están condicionados por las exigencias sociales de una determinada época. Para la formulación de los mismos se debe tener en cuenta los siguientes requisitos:

1. *El nivel de asimilación*, que expresa el grado de dominio del contenido que deben tener los alumnos. El objetivo debe precisar en qué nivel debe asimilar el estudiante el contenido. ¿Cuáles son los niveles de asimilación?

- a. *Conocer*, o de familiarización
- b. *Saber*, o de reproducción
- c. *Saber hacer*, o de aplicación
- d. *Saber crear*, o de creatividad

El profesor, al determinar su sistema de objetivos, debe abarcar estos cuatro niveles de asimilación para asegurar el ascenso gradual del desempeño de sus alumnos.

El objetivo debe ser formulado en el lenguaje de las habilidades: los objetivos deben ser expresados en términos de aprendizaje; es decir, deben expresar una actuación sobre la base de un conocimiento, o lo que es lo mismo, una intención, lo que el alumno debe hacer, de forma tal que lo guíe en su aprendizaje. La sistematización es requisito fundamental para el desarrollo de una habilidad, por lo tanto, todo objetivo para ser dominado tiene que sistematizarse.

2. *El nivel de sistematicidad del objetivo*, que está dado por la relación de los objetivos en diferentes niveles: enseñanza, grado, asignatura, unidad y clase.

3. *Nivel de profundidad del contenido*: Expresa hasta dónde se debe trabajar el contenido; le da el alcance al objetivo. Por ejemplo, un mismo contenido se puede abordar en primaria y en secundaria básica con diferente nivel de profundidad.

Los objetivos expresan lo que se quiere lograr y su consecución transcurre en forma de proceso donde se van alcanzando cada vez más estadios superiores.

Aunque el objetivo se comienza a formular por la habilidad (en infinitivo), el resto de los componentes no necesariamente tienen que aparecer en la secuencia enunciada.

Los objetivos deben ser declarados con alto grado de científicidad y deben:

1. Expresarse en función de la habilidad a lograr por los estudiantes, a partir de los conocimientos asociados;
2. Tener en cuenta las condiciones en que se produce la apropiación del contenido;
3. Tener en cuenta el nivel de asimilación y profundidad a que se aspira, (reproducción, aplicación o creación)
4. Ofrecer una base para determinar la acción de los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje;
5. Comunicar claramente a los estudiantes el resultado que se desea;
6. Ser fáciles de interpretar para que facilite la actuación de los implicados.

ELEMENTOS QUE INTEGRAN LA ESTRUCTURA DE UN OBJETIVO			
HABILIDAD ↔ CONTENIDO ↔ VIA ↔ INTENCIONALIDAD EDUCATIVA			
Es lo que el alumno debe saber hacer.	Es la parte de la cultura de la cual el alumno debe apropiarse.	Responde al ¿cómo? Expresa el proceder para lograr el objetivo.	Responde al ¿para qué? Expresa la finalidad por la cual el alumno debe vencer el objetivo.

(Gutiérrez Moreno R. 2002)

En la determinación de los objetivos de la clase es necesario considerar todos los elementos que integran el sistema. Se debe hacer un análisis cuidadoso del diagnóstico de los alumnos no solo en la asignatura, sino también en las restantes asignaturas relacionadas con ella.

La derivación gradual de los objetivos es un principio que expresa el carácter mediato e inmediato en el logro de estos. El principio de la *derivación gradual de los objetivos* expresa la concepción de la determinación de los objetivos en forma de sistema, partiendo de las necesidades sociales y del ideal de hombre que se aspira a formar, para formular los objetivos de la educación general, hasta llegar al objetivo de la clase; de manera que cada objetivo no constituye un fin en sí mismo, sino que responde en última instancia a las necesidades sociales y al ideal de hombre

planteado. Deben ser programados en una secuencia progresiva, desde el fin de la educación hasta los de la clase, lo que ayuda a explicar la diversidad de tipos y niveles de objetivos que hay y la relación que existe entre ellos. Así los objetivos de una clase no están aislados, forman parte de un conjunto de objetivos que parten del fin de la educación, continúan con los objetivos de la educación, los de cada nivel de enseñanza, de cada tipo de enseñanza, los de cada institución escolar, los de cada grado, los de cada programa de asignatura, los de las unidades y finalmente los de las clases.

Desde los primeros años de la década del 50 existe una tendencia cada vez más propagada de hacer explícitos los objetivos de cada clase, de que sean claros y precisos para que puedan cumplirse.

Tradicionalmente los objetivos se han clasificado en educativos e instructivos. Según este criterio los *objetivos educativos* se han entendido como los propósitos y metas que implican las transformaciones graduales que se propone el docente producir en la manera de pensar, sentir y en los modos de actuar de los estudiantes, son aquellos que permitirán el desarrollo de la personalidad, la formación de convicciones y la integración de los estudiantes a la sociedad. *Los instructivos* están encaminados a las transformaciones que se desean alcanzar en la actividad de aprendizaje, o sea, los sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades que se precisa alcanzar. Unos reflejan transformaciones internas mientras que los otros reflejan transformaciones externas.

En la actualidad se viene observando una tendencia a no separar los objetivos en instructivos y educativos, pues la educación integral del estudiante se logra en el propio proceso de instrucción. No puede existir la formación integral de la personalidad separada del proceso de enseñanza aprendizaje, educación e instrucción son procesos inseparables, por lo que no es posible educar sin instruir, ni instruir sin educar. De ahí que la tendencia actual de muchos autores es denominarlos *objetivos formativos*. Estos incluyen de manera general la educación y la instrucción del individuo en una interrelación dialéctica.

El contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje

La función social principal de la enseñanza es transmitir la experiencia acumulada por las generaciones precedentes, ajustándose a requerimientos de carácter pedagógico, pero indudablemente la escuela no puede abarcar todo el contenido que determina la diversa actividad del hombre actual, por lo que se hace necesario el hallar, en esa inmensa variedad de actividades, los elementos comunes que el hombre debe asimilar para lograr una formación básica que le garantice la continuidad del desarrollo cultural.

Un análisis de la cultura, en cualquiera de sus etapas de desarrollo comprende:

1. Los conocimientos ya adquiridos por la sociedad;
2. La experiencia de la aplicación práctica de los métodos conocidos de la actividad;
3. La experiencia de la actividad creadora;
4. Las normas de relación del hombre con el mundo, con los otros hombres, es decir, el desarrollo de la voluntad, la moral, la estética y lo afectivo.

Esto determina que el fin de la educación, la formación del hombre que responda a la sociedad en desarrollo, se desglose en objetivos generales que abarcan un contenido de la enseñanza.

El contenido es un componente complejo del proceso de enseñanza aprendizaje, la didáctica contemporánea no puede aceptar por contenido solo los conocimientos como sí lo hacen los enfoques tradicionales

Para la escuela tradicional lo importante son los contenidos representantes de la ciencia, las nociones y conceptos que no se pueden modificar, el contenido aquí es algo inmutable y estático; para la didáctica crítica las ideas no aparecen estáticas, se mueven a través de contradicciones y conflictos, el contenido se enriquece y diversifica, el conocimiento se problematiza y el alumno lo construye en relación con la cultura vivida y el aprendizaje no es solo una dimensión individual sino social.

El contenido Es la parte de la cultura seleccionada con sentido pedagógico, para la formación integral del educando. Se refiere a hechos, conceptos, teorías, enfoque, paradigmas e incluye además los modelos y métodos de pensamiento y actuación aceptados progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de las fuentes requeridas para la actividad y para la

comunicación social. El contenido incluye las actitudes, las normas y valores productos de la acción humana. El contenido como reflejo de la ciencia y de la sociedad en general lleva implícito las potencialidades para que el hombre lo enriquezca, lo transforme y se transforma a sí mismo (R. M. Álvarez de Zayas., 2000)

En la medida en que se ha incrementado el conocimiento con el desarrollo social, la determinación del contenido de la educación se ha ido haciendo más complejo y han surgido diferentes teorías desde fines del siglo XVIII y comienzos del XIX. Así, en la literatura pedagógica y psicológica aparecieron los términos de *enseñanza formal* y *enseñanza material*. La primera plantea que la esencia del contenido de enseñanza es el desarrollo de capacidades intelectuales, mientras que la segunda prioriza la adquisición de conocimientos con un sentido utilitarista. Este análisis fue variando a finales del siglo XX y principios del XXI, pues esta forma aislada y segmentada de ver el contenido separado del pensamiento resultaba inoperante. También este debate fue relevante porque demostró la importancia de ambas teorías pero en estrecha unidad.

En los últimos años se ha visto vigorizado este debate por los problemas que el desarrollo de la Revolución Científico Técnica y el aumento del volumen de conocimientos le han planteado a la educación. Hoy en la teoría pedagógica asumida en Cuba se entiende por contenido lo siguiente: el sistema de conocimientos, el sistema de habilidades, el sistema de experiencias de la actividad creadora y el sistema de normas de relaciones con el mundo.

El *sistema de conocimientos* está constituido por las nociones, representaciones, conceptos en relación con los fenómenos, leyes e hipótesis de la realidad, así como su proceso e interrelación. Incluye además los métodos de la actividad lo cual facilita la asimilación de una imagen dialéctico materialista del mundo.

El *sistema de habilidades y hábitos intelectuales y prácticos* está constituido por: las operaciones psíquicas y prácticas que permiten la regulación racional de la actividad, entendida la actividad como aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando una determinada actitud ante la misma y por el dominio automatizado en la ejecución y regulación de las operaciones dirigidas a un fin, vistas las operaciones

como las vías, los procedimientos, los métodos y formas de realizar la actividad. (González Maura, 2001)

Es la forma que tiene el alumno de relacionarse directamente con la realidad para conocerla mejor y contribuir a su transformación.

El sistema de normas de relación con el mundo está constituido por las convicciones, principios, concepciones o enfoques que se han ido creando en el desarrollo de la sociedad. En el currículo escolar ello se concreta en términos de normas, actitudes, sentimientos y valores.

La *experiencia de la actividad creadora* que incluye la experiencia que la humanidad ha ido acumulando gradualmente en el desarrollo de la actividad social práctica y sus rasgos esenciales.

Todos estos elementos están muy relacionados, las habilidades no se pueden desarrollar sin los sistemas de conocimientos, la actividad creadora se desarrolla sobre la base de los conocimientos, hábitos y habilidades y todo ello forma las convicciones, sentimientos y valores del hombre, el cual se va desarrollando a partir de las exigencias de la propia práctica que permite la acumulación de experiencias que se enriquecen sistemáticamente.

La transformación de los problemas que se presentan en la actividad pedagógica inciden en la determinación de los objetivos y por consiguiente en los contenidos, por ello el contenido de enseñanza que se imparte a cualquier nivel sufre una constante adaptación al desarrollo de la sociedad, la ciencia, la técnica, la cultura y la ideología, por eso hay factores que son esenciales en la selección del contenido de enseñanza. Estos factores son de diversa índole:

1. Sociales: Depende de la misión de cada sociedad y del tipo de hombre a que se aspire.
2. Lógicos: Se relacionan con la determinación de los sistemas de conocimientos y de habilidades. Tiene un estrecho vínculo con la relación que se establece entre ciencia y asignatura.
3. Psicológicos: Se refiere a la edad de alumnos, sus diferencias individuales, desarrollo de su pensamiento y características de su personalidad entre otros

En la actualidad en el proceso de enseñanza aprendizaje hay diversos problemas que inciden en el contenido y que deben ser tenidos en cuenta para lograr un proceso óptimo. Por ejemplo:

1. La rapidez con que crece el volumen de información en relación con la aplicación de los resultados de las investigaciones y el desarrollo de la ciencia y la tecnología;
2. La rapidez con que cambia el significado del contenido, si el profesor no se actualiza puede llevar errores o conceptos y metodologías desactualizadas en el tratamiento de un tema; y
3. La importancia cada vez mayor que adquiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje saber distinguir lo esencial de lo no esencial.

La selección del contenido de enseñanza y su ordenamiento es de vital importancia para lograr un proceso de aprendizaje significativo para el estudiante, este aspecto adquiere vital importancia en la elaboración de planes y programas de estudio, pero en el acto de la clase es donde se concreta, pues es el momento en que se le brinda al estudiante los conocimientos y se le guía en los modos de actuación. Por ello el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje es siempre seleccionado, ordenado y secuenciado. Los requerimientos didácticos para ello son los siguientes: científicidad, actualidad, asequibilidad, articulación vertical y articulación horizontal.

Los sistemas de conocimientos comprenden informaciones seleccionadas sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, la técnica, los modos de actuación y otros que responden a los objetivos y exigencias sociales.

Los conocimientos, por el tipo de información que ofrecen y por las características de su apropiación por los estudiantes se clasifican en tres grandes grupos;

1. *Conocimientos sensoriales o empíricos* ofrecen información sobre lo externo de los objetos, fenómenos y procesos: forma, color, dimensiones, estructura externa e interna, funcionamiento, posición, etc. Son estas las nociones de la realidad que se pueden formar en el alumno).
2. *Conocimientos teóricos o racionales* son los que ofrecen información sobre lo esencial e interno de la realidad; son los conceptos, la información

sobre las relaciones causales y valorativas, las regularidades y leyes, las teorías y las hipótesis científicas.

3. *Conocimientos metodológicos, operacionales o procesales* informan sobre los modos de actuación, sobre los procedimientos para la actividad.

A modo de conclusión los autores consideran que:

1. La categoría objetivo tiene un carácter rector en el proceso de enseñanza aprendizaje, es por ello que resulta imprescindible que el docente posea habilidades para realizar correctamente su formulación y su derivación gradual, atendiendo tanto a la instrucción como a la educación y el desarrollo.
2. Los contenidos en los programas deben ser especificados en base a las siguientes dimensiones: conocimientos, habilidades y estrategias, normas, actitudes, sentimientos y valores.
3. El objetivo y el contenido tienen una relación sistémica. El objetivo determina el contenido y este último es parte constitutiva del primero.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, Fátima. Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. Ed. Asesores Bioestadísticos. Potosí, 1997

Álvarez de Zayas, C.M. La escuela en la vida. 3ra edición. Pueblo y educación, La Habana, 1999

_____ Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia. La Habana. 1999

_____ Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana. Ed. EMPES, MES. Ciudad de La Habana, 1990.

Álvarez, Carlos y Elvia María González. Lecciones de didáctica general. Editorial Edilnaco, Colombia, 1998.

Álvarez de Zayas, R.M.

Ausubel, B.P Psicología Educativa. Trillas, México .1983

Canfux, Verónica y otros. Tendencias pedagógicas contemporáneas. CEPES, La Habana, 1996.

Castellanos Simons, Doris y otros. Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.

Colectivo de autores. *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984.

Colectivo de autores. La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.

Ginoris Quesada, Oscar. Problemas teóricos esenciales de la Didáctica. (Material de estudio de la maestría en ciencias de la educación). IPLAC. 2002

González Maura V. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

Gutiérrez, Rodolfo. Material (en formato electrónico, para publicar): Macro corriente de la Didáctica actual. 2002

Labarrere, Guillermina y Gledys Valdivia. *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.

Rico, Pilar y Margarita Silvestre. El proceso de enseñanza-aprendizaje. ICCP, La Habana, 1997.

Rosado, M. y otros: Los objetivos educativos en el desarrollo curricular y formación del Profesorado, Colección Surcos, Asturias, 1989.

Talizina, N.F. Fundamentos de la enseñanza en la educación superior, CEPES, 1985

Talizina, N F . Psicología de la enseñanza. Editorial Progreso. Moscú,1988

Zilberstein, José y Margarita Silvestre. Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. ICCP, La Habana, 1997.