

## ACERCA DEL "OBJETIVO" DE LOS "OBJETIVOS CONDUCTUALES"

Gonzalo Adis Castro

He aceptado la amable invitación a escribir algunas observaciones acerca del tan debatido asunto de los "objetivos conductuales", por cuanto es mi deseo, por una parte, aclarar, desde una perspectiva académica, qué se entiende por este concepto, y cuál es el fin o el objetivo del mismo; y, por otra, expresar mi curiosidad y, si se quiere, mi confusión, provocadas por ciertos hechos o comportamientos suscitados por este tema. Me refiero aquí, específicamente, a que no obstante, los llamados "objetivos conductuales" son también conocidos con otros nombres ("objetivos específicos", "objetivos educacionales", "objetivos terminales", "objetivos operacionales", o bien tal como finalmente los denominó el Consejo Universitario, "objetivos precisos y evaluables"), hay quienes, voluntaria o involuntariamente, insisten en ignorar los diferentes nombres con que se les conoce, para hacer énfasis únicamente en el término "conductual". Más aún, una vez logrado esto, en alguna forma llegan a la conclusión de que, en este contexto, "conductual" y "conductismo" (del tipo de aprendizaje estímulo-respuesta) son una y la misma cosa. Luego, y como en ambos casos se refleja una posición pragmática y neo-positivista, concluyen que necesariamente quien quiera que proponga el uso de "objetivos conductuales" es por definición conductista (en el sentido "estímulo-respuesta" apuntado), pragmatista y neo-positivista. Seguidamente, saltan de aquí a la necesidad de defender, porque sienten que se ataca, una posición filosófica o ideológica. Tal posición de defensa es de suyo curiosa e interesante. Y lo es así, porque sugiere la presencia de un interés o de un "objetivo" — en este caso no definido "conductualmente"; valga decir, no definido "en forma clara, explícita y precisa"— por cambiar el nivel y el fin mismo de la discusión. Si bien no encuentro la lógica de esta posición, quiero señalar que respeto el derecho de cada quien a su propio perspectivismo.

Antes de referirme al "objetivo" de los "objetivos conductuales", conviene describir los pasos que sigue, o que debiera seguir un profesor, cuando prepara un curso: (a) en primer lugar el profesor tiene que decidir qué va a enseñar en ese curso, *cuál va a ser el contenido* del mismo y cuáles los temas que se deben incluir, (b) resuelto lo anterior, tiene que tomar la decisión de *cómo va a enseñar esa materia*, cuál va a ser el mejor procedimiento para transmitir esos conocimientos (en forma de clase magistral, a manera de seminario, solicitando que los estudiantes hagan investigación, sea de biblioteca, experimental, o de campo, etc.), (c) finalmente, seguro ya de *cuál es el contenido* de su curso y cuál o cuáles los procedimientos más indicados para enseñarlo, el profesor tiene que decidir *cómo va a evaluar el rendimiento de sus alumnos y su propio rendimiento*. Tiene que evaluar tanto su propio rendimiento como el de sus alumnos, puesto que la situación de enseñanza-aprendizaje es una situación interpersonal donde lo fundamental son los procesos de acción recíproca que ahí se establecen; tanto profesor como alumnos deben asumir igual responsabilidad ante el sistema de interacción establecido entre ellos.

Ahora bien, si meditamos en las decisiones que, acerca del contenido del curso, el

procedimiento de enseñanza, y el método de evaluación debe tomar el profesor nos damos cuenta de que éstas no pueden tomarse si no existen objetivos, y que entre más claras y precisas sean estas metas, más fácil y eficientemente pueden tomarse esas decisiones. Ciertamente no es de esperar que un profesor no tenga del todo objetivos, sean implícitos o explícitos, cuando decide qué va a enseñar, en qué forma, y cómo va a evaluar los logros de esa experiencia de enseñanza-aprendizaje. En el caso, muy poco probable, de que el profesor no se proponga objetivos, de que elija hablar de un tema al vaivén de su propia asociación libre de ideas, y según sea su estado de humor y sus preferencias o preocupaciones personales o de otra naturaleza, sin interesarse por elegir una meta, tendríamos que concluir que su objetivo implícito es precisamente ese: *no llegar a meta alguna*. Aunque este caso es muy poco probable que se dé, ciertamente está dentro de lo posible.

Lo normal y esperado es que el profesor al enseñar un curso, sí tenga un objetivo sea implícito o explícito, y esto nos lleva al tema de los "objetivos conductuales". La formulación de objetivos conductuales, llámense así o de otra forma, exige: (a) que dichos objetivos sean especificados en forma clara, precisa y explícita, (b) que se distingan de los llamados "objetivos generales" (1) y (c) que el profesor se comprometa a formular explícitamente cuáles comportamientos deberá mostrar el estudiante, en qué forma reflejan lo aprendido en el curso, en qué condiciones se espera de él que pueda mostrar lo aprendido y, finalmente, qué criterio permite evaluar el aprovechamiento del estudiante y, recíprocamente, la eficiencia del profesor como tal.

De acuerdo con lo anterior, el "objetivo de los "objetivos conductuales" o "educacionales" es permitir la evaluación tanto del estudiante como del profesor, en relación con el grado en que las metas del curso han sido logradas.

Conviene aclarar, no obstante que debiera ser obvio, que al hablar de evaluación no nos estamos refiriendo al simple "medir" en una escala cuantitativa (por ejemplo, la usada por la Universidad de Costa Rica, que va de 0 a 10, necesiándose un mínimo de 7 para aprobar un curso). Por evaluación entendemos aquí un proceso más amplio que necesariamente implica una evaluación cualitativa, parte de la cual es más o menos susceptible de ser traducida a una escala cuantitativa, según sean las circunstancias y el contexto de la situación de enseñanza-aprendizaje en que se realice dicha evaluación.

Que el concepto de evaluación deba entenderse en la forma expuesta se desprende del significado del concepto "educar". En el sentido aquí propuesto, "educar" no es otra cosa que proveer al individuo de las oportunidades necesarias para que crezca y se desarrolle tanto intelectual y emocionalmente como estética y moralmente, lo que habrá de reflejarse en todas sus conductas o comportamientos mediante los cuales expresa y manifiesta sus actitudes, valores, conocimientos, intereses, aspiraciones, creatividad, autocrítica, capacidad para revalorarse a sí mismo y revalorar a otros, de acuerdo con la realidad del mundo en que vive.

Evidentemente, evaluar en el sentido apuntado, no es nada sencillo, ni es siempre posible, por las limitaciones implicadas en la complejidad del fenómeno a evaluar. Esto, sin embargo, no niega la necesidad de evaluar, y, por el contrario, reafirma la necesidad de formular objetivos tales que faciliten y permitan, dentro de lo posible, una evaluación del nivel en que han sido logrados. Esto, para repetir, es precisamente el "objetivo" mismo de

---

(1) Conviene señalar aquí que los objetivos generales son los más corrientemente usados, entre otras cosas, porque se pueden formular muy fácilmente. Por ejemplo, se puede decir que el objetivo de un curso de Introducción a la Psicología es "dar visión general del campo de la Psicología, seguida de una descripción del contenido del curso". El objetivo, así formulado, es tan general que no dice gran cosa, no aclara el método de enseñanza, ni la forma de evaluar el grado a nivel a que se alcanzó. Es ciertamente un objetivo que no compromete.

los "objetivos conductuales", es decir, precisar de forma explícita las conductas o comportamientos que expresan y ponen de manifiesto los logros del estudiante y, recíprocamente, los del profesor mismo. El crecimiento y evolución del individuo, en forma que le estimule y le permita la expresión de sus potencialidades intelectuales, afectivas y estéticas; la satisfacción de sus necesidades biológicas y psico-sociales, en forma armoniosa con su contexto ambiental (tanto interpersonal como físico), necesita de su capacidad para evaluar, conciente o inconcientemente, sus propias experiencias. Esta evaluación al estimular un ensanchamiento de la conciencia, debe permitir al individuo ganar una mayor conciencia de sí mismo como persona y como miembro de una sociedad. Es importante señalar que el proceso de evaluación, si bien es fundamental y necesario, es difícil de realizar explícitamente, en todas las actividades del individuo, tanto científicas como personales.

Cierto es que hay quienes creen, aunque lo consideren utópico, que "lo ideal" para un profesor "sería no tener que evaluar". Sin embargo, debiera ser evidente que esta misma concepción utópica no podría darse a no ser que hiciera uso de un proceso evaluativo para decidir qué es, o qué no es, "lo ideal" para un profesor.

Finalmente, quisiera referirme a algunas generalizaciones que se han hecho con respecto a los "objetivos conductuales". Se ha dicho que estos objetivos reflejan en su estructura "...(el) dogmatismo y la obediencia pasiva al *magister dixit*". (Herra, *Universidad*, 14 de abril de 1975), lo que se pretende definir como "...domesticar la mentalidad del estudiante y castrar su capacidad crítica, su creatividad, al impedir que el estudiante reflexione sobre sí mismo, sobre su propia realidad". (JUS, *Universidad*, 24 de Marzo de 1975). Además se afirma que tales objetivos son una concepción "...obsoleta... del mundo que ellos (sus proponentes) tienen". (UPA, *Universidad*, 24 de Marzo de 1975).

Es evidente que las personas que hacen estas generalizaciones están, a no dudarlo, refiriéndose a su propia experiencia en la práctica de este tipo de objetivos, y evidentemente, ésta ha sido muy destructiva y desafortunada. Sin embargo, no obstante esta experiencia tan negativa que evidentemente han vivido estas personas, o tal vez precisamente por ello mismo, olvidan que una generalización, cualquiera que ésta sea, no es válida, o deja de serlo, con sólo que exista un único caso o evento que la contradiga. En efecto, se puede encontrar más de un caso, o de un ejemplo, que contradice dichas generalizaciones y que por lo tanto, las invalidan.

Antes de ofrecer algunos ejemplos, que evidencien la invalidez de estas generalizaciones, conviene señalar que quien las hace peca del mismo "simplismo" de que se acusa a los "objetivos conductuales". Debiera ser evidente que el profesor y su objetivo de enseñanza son transformaciones isomórficas, uno del otro, es decir, son en su forma si no en su contenido, homólogos entre sí. Si el profesor es, como persona, intelectual y afectivamente "castrante", "incapaz de autocrítica", "no creativo", "incapaz de reflexionar acerca de sí mismo y de su propia realidad", y "obsoleto" por lo demás, sus objetivos educacionales y su forma de lograrlos serán igualmente "castrantes", exigirán "sumisión", limitarán "la creatividad", no estimularán al estudiante a la "autocrítica", ni a la reflexión acerca de sí mismo ni de su propia realidad". Es decir, sus objetivos serán tan obsoletos, tan simplistas o tan concretistas, como lo es él mismo. Si bien deseo que este tipo de profesores no se den en nuestro medio, a juzgar por las generalizaciones hechas, debo aceptar que es posible hallar tales características en algunos de ellos. Si, por el contrario, el profesor es una persona "conciente de su función y responsabilidad frente a sí mismo y frente a los demás", capaz de "autocrítica", de "creatividad", de "reflexionar acerca de sí mismo, de su propia realidad y de la necesidad de ayudar a otros a hacerlo", sus objetivos de enseñanza y su forma de alcanzarlos debieran reflejar estos mismos atributos.

A continuación me voy a permitir dar un ejemplo de lo que podría ser un "objetivo

conductual” en un curso. En el Foro acerca de este asunto, realizado en días pasados (18 de abril de 1975), el Dr. Herra estuvo de acuerdo conmigo, o cuando menos no me contradijo, en que el siguiente es un “objetivo conductual”:

“Al finalizar el curso, el estudiante estará en capacidad de comparar el estructuralismo de Piaget con el estructuralismo de Lèvi–Strauss, haciendo especial referencia al concepto de transformaciones”.

Recordando este ejemplo, he considerado oportuno utilizarlo de nuevo para formular otros ejemplos de “objetivos conductuales”, que podrían ser los de un curso sobre estructuralismo, y que muestran a su vez, en orden ascendente, diferentes niveles de exigencia y complejidad:

1. **Nivel de Conocimientos** (exigencia y complejidad mínimas):

“Al finalizar el curso y con base en la bibliografía y las discusiones en clase, el estudiante estará en capacidad de citar y comentar sea por escrito u oralmente, cuando menos, tres conceptos básicos de las teorías de Piaget y Lèvi–Strauss”.

2. **Nivel de Comprensión:**

“Al finalizar el curso y con base en la bibliografía y las discusiones en clase el estudiante discutirá en forma oral o escrita las teorías de Piaget y Lèvi–Strauss. Dará cuando menos, dos ejemplos en que señale la importancia de esas ideas, de sus interrelaciones y de su relevancia para la comprensión de problemas sociales contemporáneos, con especial referencia a Costa Rica”.

3. **Nivel de Aplicación:**

“Al finalizar el curso y con base en la bibliografía y las discusiones en clase, el estudiante utilizará sus conocimientos acerca de las teorías de Piaget y Lèvi–Strauss aplicándolos a la interpretación de eventos de conducta política, social, deportiva, etc. de manera tal que demuestre en forma oral o escrita, la presencia o la ausencia de una eventual estructura latente”.

4. **Nivel de Análisis:**

“Al finalizar el curso, con base en la bibliografía y las discusiones en clase, el estudiante formulará un análisis original y novedoso, oral o escrito, utilizando sus conocimientos acerca del estructuralismo. Analizará, por lo menos, tres diferentes eventos de actualidad; estos podrán ser socio–culturales, políticos, económicos o psico–sociales. Deberá además ilustrar con los ejemplos utilizados, el procedimiento seguido en dicho análisis”.

5. **Nivel de Síntesis:**

“Al finalizar el curso, con base en la bibliografía y las discusiones en clase, el estudiante integrará y conceptualizará oralmente o por escrito, en forma original y novedosa, al menos una interpretación de las estructuras subyacentes o latentes que se reflejan en diferentes fenómenos o eventos de su vida cotidiana y que relacionados con aspectos políticos económicos, sociales, psicológicos, interpersonales, sean pertinentes a la situación contemporánea. A la luz de los eventos analizados el estudiante debe:

- a) Hacer clara su posición teórica.
- b) Dar no menos de un argumento a favor y uno en contra de la misma.
- c) Señalar cómo su enfoque es similar o difiere de otros posibles.

6. **Nivel de Evaluación** (exigencia y complejidad máximas):

“Al finalizar el curso, con base en la bibliografía y las discusiones en clase, el estudiante, desde su propia posición, en forma oral o escrita, y dado un análisis estructuralista de determinado fenómeno o conjunto de fenómenos socio-políticos y económicos contemporáneos”:

- a) Juzgará el valor y la importancia de las ideas y argumentos ofrecidos, la relevancia del modelo estructuralista para explicar los fenómenos analizados, el procedimiento seguido, y las soluciones propuestas.
- b) Definirá su posición y pondrá de manifiesto su conocimiento del movimiento estructuralista, de quiénes son sus principales exponentes, de cuáles son sus postulados y las implicaciones de los mismos.
- c) Demostrará su capacidad para utilizar estos conocimientos, en el análisis y conceptualización de los fenómenos, en forma original y novedosa, y señalará por lo menos dos ventajas y dos limitaciones del método estructuralista.

Ahora bien, como es que objetivos como estos pueden ser “castrantes”, o “limitar la creatividad, o la autocrítica, o la capacidad para reflexionar sobre sí mismo y su propia realidad”, o “ser obsoletos”, esto es algo tan “misterioso” que debo reconocer mi incapacidad para comprenderlo. Sí puedo comprender en cambio, que si el profesor es, como persona, “obsoleto”, “simplista”, “incapaz de creatividad, de autocrítica, de reflexión, etc.”, no se tome el tiempo, ni tenga interés, ni haga esfuerzo alguno por formular objetivos de esta naturaleza. Y menos, aún, que decida formularlos por escrito, explícitamente, y entregarlos a sus alumnos al iniciarse el curso. Sería incongruente y absurdo esperar que siendo como individuo “simplista” y “concretista”, se interese por formular sus objetivos de enseñanza de esta manera. En el caso, muy poco probable de que lo hiciera, y que en efecto lograra satisfacerlos a lo largo de su curso, habría que concluir que nos equivocamos, que no es ni “simplista ni concretista”, y que, por el contrario, es un individuo creativo, capaz de autocrítica y reflexión, y capaz de estimular estos mismos atributos en sus estudiantes. Por otra parte, si proponiendo estos objetivos es incapaz de satisfacerlos a lo largo de su curso, habría que concluir que estos no fueron sus verdaderos objetivos y que simplemente los usó para tratar de encubrir esos mismos atributos de “simplismo” y “concretismo”, que ya conocíamos o que se harían evidentes durante el curso, y que decimos caracterizan su manera de ser o de relacionarse consigo mismo y con los demás.

Para terminar, entonces el “objetivo” de los “objetivos conductuales” es describir en forma explícita, clara y precisa, las metas que el profesor se propone alcanzar en un curso, es decir los comportamientos o conductas mediante las cuales el estudiante, dada ciertas condiciones, manifiesta lo que ha logrado aprender. Así también los criterios que permitan, en la medida de lo posible, evaluar (cualitativa o cuantitativamente) ese logro.

Se ha dicho que los “objetivos conductuales” son “conductistas, pragmatistas y positivistas”. Si cuando hablan de “conductismo” se están refiriendo a las conductas o comportamientos mediante los cuales los individuos manifiestan o expresan su creatividad, sus actitudes, valores, intereses, etc., entonces sí es correcto decir que estos objetivos son conductistas. Pero en este sentido, ¿quién es el que no es conductista?, ¿quién es el que no atiende a sus propios comportamientos y al de los demás, para así conocer las expectativas de la situación?, ¿qué se espera de él o de los otros?, ¿qué actitudes, valores, intereses se pueden inferir y que se reflejan en su propia conducta y en la de los demás?. Ahora bien, si cuando se habla de “conductismo” se está haciendo referencia a alguna de las modalidades del “conductismo” relacionado con teorías de aprendizaje por asociación de estímulo-respuesta, entonces se está en error. Como toda posición teórica,

estas teorías tienen ventajas y limitaciones, pero el caso es que los "objetivos conductuales" no tienen que ver con ellas en este último sentido apuntado. Por otra parte, y a manera de ejemplo, los textos programados o la instrucción programada sí reflejan esa posición teórica. Insistir en que los "objetivos conductuales" son idénticos a la instrucción programada, y, por tanto, conductista en el sentido de esas teorías de aprendizaje por asociación de estímulo—respuesta, sería expresar el deseo de decir algo de lo mucho que se sabe y demostrar que aún queda algo por aprender sobre las corrientes psicológicas contemporáneas.

Es cierto que los "objetivos conductuales" reflejan una posición pragmatista y neo—positivista, que también tiene ventajas y limitaciones. Esto no obliga, sin embargo, a que los proponentes de este tipo de objetivos sean, por necesidad, adherentes ortodoxos de estas posiciones. Más absurda y curiosa, es la conclusión de que el esfuerzo por claridad y precisión en los objetivos de enseñanza significa, por necesidad, querer atacar una posición filosófica o ideológica, o bien, defender o imponer otra. La única forma en que esta preocupación tiene sentido para mí, es recordando que cada quien ve el mundo desde su propia perspectiva, o por decirlo a la manera de la psicología dinámica y de la teoría psicoanalítica, cada individuo organiza sus experiencias a la luz de sus propias proyecciones.