CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR. RAZÓN, PERTINENCIA Y EVALUACIÓN

ARTÍCULO

Msc. Luisa Soto*
lsotos@uc.edu.ve

Msc. Eogracia Guzmán**

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
VALENCIA-EDO.
CARABOBO, VENEZUELA

*Profesora Asociada. Facultad de Educación Universidad de Carabobo. Licenciada en Educación Mención Dificultades de Aprendizaje, Especialista en Docencia para la Educación Superior. Magíster en Gerencia Avanzada en Educación, Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Cursante regular del Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo.

** Profesora Agregada a la Escuela de Bioanálisis. Licenciada en Bioanálisis. Magíster en Investigación Educativa. Cursante regular del Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo.

RESUMEN

Dentro de los aspectos controvertidos en el campo de los contenidos curriculares, el referido a las aptitudes y valores es uno de los más necesitados de clarificación; sobre todo cuando se trata de la formación profesional. En este sentido, la búsqueda interpretativa realizada a través de fuentes documentales estuvo orientada por el propósito de indagar las razones y la pertinencia de los contenidos actitudinales en el currículo de Educación Superior y la reflexión sobre su evaluación. El estudio permitió integrar conceptos y enfoques teóricos para argumentar que los contenidos actitudinales enmarcados en las dimensiones de la condición humana constituyen un eje central estructurado y estructurante que conduce a la integralidad profesional.

Palabras Clave: *Contenidos Actitudinales, Integralidad Profesional, Evaluación, Educación Superior.*

REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Año 3 • Vol. 2 • Nº 22 • Valencia, Julio - Diciembre 2003
PP 103-118

ATTITUDINAL CONTENTS IN HIGHER EDUCATION
REASON, PERTINENCE AND EVALUATION

ABSTRACT

Among the most controversial aspects within the field of curricular contents, those related to attitudes and values are the ones that need more clarification, specially when they refer to professional training. In this sense, the interpretative search carried out through documentary sources had the purpose to inquire into the reasons and the pertinence of the attitudinal contents of the curriculum of the Higher Education Level, and to reflect about their evaluation. This study permitted the integration of concepts and theoretical approaches to sustain that the attitudinal contents framed in the dimensions of the human condition constitute the central axis which being both structured and structuring, lead to the professional integrality.

Key Words: *Attitudinal Contents, Professional Integrality, Evaluation, Higher Education*

I.- INTRODUCCIÓN: LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La humanidad vive un momento histórico trascendental, en el cual, se transita de una economía industrial a otra economía basada en información y conocimiento, donde la ciencia y la tecnología deberán preocuparse cada vez más por buscar un enfoque humano en sus investigaciones, adecuándose y soportando esta nueva era de la información.

Una de las criticas mas comunes al sistema educativo formal en la actualidad, es su tendencia a alejarse de esa realidad. Ante esta situación la Educación Superior juega un papel, cada vez más decisivo en el verdadero rol del individuo dentro de la sociedad y su contexto, lo que ha venido exigiendo nuevas respuestas a las aspiraciones del ser humano como individuo y como ser en relación. Al respecto, Conde (1997) indica que los estudios realizados hasta este momento referidos al papel de la educación en el desarrollo económico y social, llevan a establecer la

importante interdependencia entre la educación y el trabajo. Este binomio es un punto de partida básico, necesario para el logro de políticas y estrategias efectivas en la formación profesional.

En este sentido, es necesaria una educación que responda de manera pertinente a los cambios, para ello se requiere que las Instituciones de Educación Superior vinculen sus acciones con dos profundos movimientos, el primero adaptarse a la nueva ciencia y tecnología y el segundo, transformar todo en función del hombre y de su desarrollo pleno; y en función de una sociedad justa, plural, satisfactoria de las aspiraciones y necesidades humanas.

La cuestión radica en la necesidad de explicitar, sistematizar e intencionalizar en el proceso de enseñanza – aprendizaje "lo educativo" que por supuesto integra el proceso formativo; por lo tanto la razón que justifica el modelo curricular debe basarse no solo en criterios disciplinares, sino también en las metas educativas, los criterios de formación profesional y las características del individuo que participa en el nivel educativo superior.

Situados en esta perspectiva, el modelo curricular fundamentado en una interpretación cognitivista, constructivista y humanista de la enseñanza y el aprendizaje, otorga una importancia decisiva a la actividad intelectual, social y afectiva del alumno; la propuesta curricular centrada en "contenidos" tiende a subrayar la importancia de construir significados y atribuir sentido a lo que se aprende.

Coll (1998) enfatiza tres elementos claves para dilucidar los contenidos curriculares; primero, el conjunto de saberes o formas culturales en un sentido muy próximo al que se da a esa expresión en la antropología cultural, es decir, refiere conceptos, explicaciones, razonamiento, habilidad, lenguajes, valores, creencias, sentimientos, actitudes, intereses, pautas de conducta, etc.; segundo, son una selección de formas o saberes culturales cuya asimilación es esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización adecuada en el marco de la sociedad y tercero, la correcta y plena asimilación de los contenidos requiere de ayuda específica.

En este contexto, la selección de contenidos puede orientarse mediante dos principios básicos que articulan los criterios antes mencionados; ellos son: el principio de integración sistémica, que implica ir a lo fundamental desde una perspectiva integradora que evita la tendencia a sumar saberes dispersos e independientes y el principio de coherencia, que supone dotar a

los estudiantes en el proceso educativo de un núcleo moral, social e intelectual que de sentido y coherencia a los diversos aprendizajes.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, los contenidos curriculares han sido articulados en tres bloques: conceptos, hechos y principios; procedimientos; y actitudes, valores y normas. Estos bloques responden al "saber", al "saber hacer" y al "saber ser y estar"; de la misma manera están en sintonía con la propuesta del Informe Delors (1996) que asigna a la educación la responsabilidad de dirigir la formación del individuo hacía el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Gargallo (2000) indica que los dos primeros bloques de contenidos, el conceptual y el procedimental, derivan de la taxonomia propuesta por Merril (1983) y refrendada por Reigeluth y Stein (1983). La clasificación de contenidos que propone Merril es una extensión de la taxonomía propuesta por Gagné en 1965 en la cual integraba información verbal, habilidad intelectual y estrategia cognitiva. Por su parte Merrill habla en su modelo de varias categorías de contenidos: hechos, conceptos, principios y procedimientos.

Los contenidos del bloque actitudinal, tienen que ver con la recuperación de la función moral de la escuela. Los contenidos actitudinales "se refieren a un conjunto de tendencias a comportarse y enfrentarse de una determinada manera ante las persona, las situaciones, los acontecimientos, los objetos y los fenómenos" (Gargallo 2000 Pg 28) . A estos contenidos se les atribuye una clara dimensión educativa y son los que dan a los otros contenidos el sentido integral que debe tener la educación.

Este enfoque curricular se basa, por una parte, en los conocimientos actuales sobre los procesos de enseñanza aprendizaje y por otra parte en las reflexiones que surgen del análisis de la estructura interna del conocimiento. De acuerdo con Coll (1998), la reivindicación de los contenidos en la Reforma Educativa Española, supone una reformulación y reconsideración en profundidad del concepto mismo de contenido y del significado de los contenidos curriculares en los procesos de desarrollo de socialización y de profesionalización de los seres humanos.

Pero más allá de los basamentos mencionados, lo que justifica y da razón de la importancia de los contenidos actitudinales y sobre todo en Educación Superior, se relaciona con la visión humanista que da sentido y

relevancia a las dimensiones socio-afectivas, las relaciones interpersonales, las actitudes y valores en los escenarios educativos.

Con esta visión se parte de las ideas fundamentales:

1. La personalidad humana es una organización o totalidad que está en un continuo proceso de desarrollo.

2. El hombre posee un núcleo central incorporado, según Hernández (1998), este núcleo es la génesis y el elemento estructurado de todos los procesos y estados personales y de su posible interacción. Sin este núcleo estructurado y estructurante no puede haber adoptación, organización, desarrollo.

Hernández dice que la mayor parte de los esfuerzos de los humanistas se ha dirigido a señalar las limitaciones del paradigma positivista y reduccionista, y poco han escrito sobre una posible alternativa epistemológica. Indica el autor, que la aproximación es un "mosaico de tendencia, que no existe una metodología única y valida para los adeptos y quizá sea ésta una de sus principales carencias", (Pg. 104).

Por estos motivos se hace necesario revisar los avances de la ciencia para tratar de enmarcar la condición humana como núcleo central estructurado y estructurante en el ámbito de la Educación.

II.- RAZÓN EPISTEMOLÓGICA: LA CODICIÓN HUMANA

> *El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde está tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás seres humanos.*
>
> Edgar Morín.

Disipar la aparente complejidad de los fenómenos, a fin de revelar el orden simple al que obedecen, ha sido y a menudo es, según Morín, la misión del conocimiento científico. Afirma que la ciencia del hombre no

tiene fundamento que enraíce el fenómeno humano en el universo natural conocido. Su estructura explicativa es aún la de la física del siglo XIX y su ideología implícita es la del cristianismo occidental: la sobrenaturalidad del hombre. En este sentido el autor enuncia como un problema epistemológico: la imposibilidad de concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento disyuntivo que concibe nuestra humanidad de manera insular por fuera del cosmo que lo rodea, de la materia física del espíritu del cual estamos constituidos, ni tampoco por medio del pensamiento reductor que reduce la unidad humana a un substrato puramente bio – anatómico.

Ante tal problema Morín orienta hacia el pensamiento complejo e indica que a partir de las disciplinas actuales, es posible reconocer la unidad y complejidad humana reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.

En este sentido, al indagar sobre los paradigmas científicos encontramos que si bien es cierto que la física clásica planteaba que el mundo existe "fuera de nosotros" y que nuestros sentidos nos permiten observar el mundo tal como es realmente. La física, en tanto que ciencia, ha transformado su fisonomía en el siglo pasado y en el que se inicia; en efecto el aspecto crucial de la teoría cuantica es que el observador no solo es necesario para observar las propiedades de los fenómenos atómicos, sino también para provocar la aparición de estas propiedades; "el electrón no tiene propiedades objetivas que no dependan de la mente del investigador". En física atómica es imposible mantener la distinción cartesiana entre la mente y la materia, entre el observador y el observado. De allí se podría deducir que si la intervención del hombre sobre las realidades físicas es taxativa y al mismo tiempo el hombre esta influenciado por su contexto, la teoría cuantica nos obliga a percibir el universo como una complicada red de conexiones entre las distintas partes de un "todo unificado".

En consecuencia, lo que sucede en el mundo del átomo, nivel mas bajo de organizaciones, ocurre también con todos los sistemas o estructuras dinámicas que constituyen nuestro mundo: Sistemas atómicos, celulares, biológicos, psicológicos, sociológicos, culturales y educativos.

Para Kant, la mente humana es un participante activo y formativo de lo que ella conoce. La mente construye su objeto informando la materia

amorfa, por medio de formas personales o categorías y como si se le inyectara sus propias leyes. Hoy los estudios neurocientíficos nos esclarecen el proceso de "atribución de significados", nos presentan con detalle como ocurre la transmisión neurocerebral y ese complejo proceso que implica desde las sensaciones, las percepciones, la atención, la memoria, la conceptualización hasta llegar al significado. Descubriendo que ese significado será muy diferente, dependiendo del mundo interno, personal y la respectiva estructura en que se ubica: valores, actitudes, necesidades, intereses, ideales, entre otros.

Los estudios de la neurociencia le confieren una función maestra a la mente autoconsciente o autoreflexiva, pues ésta, acepta o rechaza, usa o modifica, valora y evalúa los contenidos que le ofrece el cerebro en relación, mezclando a la vez los resultados de áreas diferentes, lo que configura una unidad integrada de experiencias conscientes. De esta forma el conocimiento será siempre el producto de una "interacción dialéctica" entre " imagen física de la realidad exterior y contexto personal interno, objeto y sujeto". Ante este panorama la razón dialéctica se impone ante los modelos mecanicistas y deterministas de la ciencia y obliga a una revisión general de las metodologías empleadas en la adquisición de nuevos conocimientos ¿Cómo asumirlos en el campo educativo?.

De acuerdo con Cullen (1997), hoy los aspectos significativos del debate epistemológico en educación, tienen que ver en primer lugar con la autonomía e interacciones entre la ciencia y la tecnología y de estos con la ética; en segundo lugar con la diversidad de los paradigmas y la historia, el sistema y el contexto de las ciencias y por ultimo con núcleos problemáticos mas específicos.

Con respecto al primer aspecto las teorías científicas, los sistemas técnicos y los principios universales de la ética tienen hoy suficiente racionalidad autónoma para fundarse así mismos, sin embargo necesitan redefinir sus relaciones en función de los limites, aplicaciones, comunicaciones, métodos. En este sentido Cullen señala que la autonomía e interacción entre la ciencia, tecnología y ética define el sentido de la demanda social a la escuela sobre el conocimiento, cuestión que es preciso revisar y redefinir en la actualidad, por cuanto en la escuela tanto la ciencia como en la tecnología y la ética se encuentran ausentes.

El segundo aspecto en el debate epistemológico tiene que ver con la diversidad de paradigmas o marcos teórico–prácticos y los asuntos que plantean relacionados con configuraciones de creencias, valores, métodos y supuestos que comparte una comunidad especifica de investigadores.

En el campo de la filosofía de la ciencia se han propuesto varias conceptualizaciones epistemológicas respecto del problema de la construcción y evolución del conocimiento científico, destaca la postura del Thomas Kuhn entre ciencia normal y cambio de paradigma, o los trabajos de Lákatos sobre los programas científicos y sus elementos nucleares y satelitales con buenos ejemplos del aspecto histórico del conocimiento científico. Al respecto las ideas de Popper y Lákatos, tienen puntos en común; se enmarcan en la tradición racionalista y postulan que todo el progreso de las ciencias dependen básicamente de factores o criterios endógenos o internos de la disciplina de que trate.

La postura de Kuhn, es diferente a las anteriores, especialmente por el peso que otorga a los factores externos en los cambios o avances de las ciencias. Para Kuhn el desarrollo histórico de las ciencias es discontinuo. Existen altibajos y rupturas entre determinados períodos, lo cual hace suponer que el avance del conocimiento científico no es acumulativo, ni progresa de forma lineal o contínua, significa además que reconocemos que la ciencia la hacen sujetos históricos, agrupados en comunidades científicas, expuestas siempre a la reputación de sus teorías.

De esta manera esta discusión forma parte del entorno epistemológico de este tiempo y de los insumos teóricos indispensables para pensar en esta era, donde se debe centrar la atención en el hombre como sujeto, como persona, enfatizando las dimensiones espirituales de las realidades humanas, sin soslayar lo que Martínez ha denominado “las nuevas reglas del juego científico”, las cuales han entrado definitivamente en una fase de recomposición, donde el impacto de la crisis del paradigma positivista da paso a una tónica intelectual de donde emergen distintas posiciones, sobre: La Física, la Neurociencia, la Psicología y, por supuesto, la Educación.

Morín (2001) enfatiza que la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana; de allí plantea la necesidad, de una gran “religazón” de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las

humanidades, no solamente de la filosofía y la historia, sino también de la literatura, la poesía, las artes...

Desde esta perspectiva el aspecto teleológico de la educación es un ideal de formación integral, que contempla todas las dimensiones humanas, dirigiéndose, por tanto, al ser humano completo. La educación integral, que pretende el pleno desarrollo del individuo y su integración en la sociedad, ha de organizarse en torno al aprendizaje de cuatro ejes fundamentales, que vienen a constituir sus objetivos básicos: "aprender a conocer", lo que supone desarrollar las habilidades necesarias para actuar sobre el entorno, sobre esa misma realidad, "aprender a convivir juntos", lo que exige cooperar y participar con los otros en las diferentes actividades humanas, y "aprender a ser", progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores y supone el crecimiento del ser humano total.

III.- PERTINENCIA CON EL MUNDO DEL TRABAJO: LA INTEGRALIDAD PROFESIONAL

El ideal de Educación integral ha estado presente a lo largo de la historia de la Educación; desarrollar cuerpo y mente, saber y saber hacer, aprender a hacer, apropiarse de valores, aprender a convivir; son principios y fines educativos que continúan vigente hasta nuestros días.

Por su parte la sociedad requiere de algo más que de personas adiestradas para la función especifica del mundo del trabajo. Necesita profesionales con motivaciones y capacidades para la actividad creadora e independiente, tanto en el desempeño laboral como investigativo, ante los desafíos del conocimiento e información científico – técnico en la construcción de su realidad social y humana. El fortalecimiento de la formación integral de los futuros profesionales es impostergables, por cuanto la sociedad necesita de la ciencia y la tecnología como factores estratégicos de desarrollo. Desde las dimensiones humanas que lo constituyen; de acuerdo con Morín (1999), es necesaria una noción más rica y compleja del desarrollo fundamentada en lo afectivo, lo moral, lo intelectual...

La educación superior debe tributar a la sociedad con la formación de hombres capaces de identificar, asimilar, utilizar, adaptar, mejorar y desarrollar tecnologías apropiadas que brinden soluciones adecuadas en cada momento, obviamente una formación que debe combinar la calificación técnica, social y humana.

La sociedad o la llamada “sociedad de la información” provoca una saturación del conocimiento como información facilitando su acceso y la rapidez del cambio de los conocimientos científico–técnicos, ello justifica cada vez mas el hecho que la transmisión de conocimientos no puede seguir siendo la principal función de las instituciones educativas, no solo por el costo social que ello produce en el proceso de formación de los seres humanos, sino porque se impone un nuevo modelo de formación donde lo instructivo, lo capacitativo y lo educativo constituyan un todo, donde su función principal sea la valorativa para organizar, interpretar, seleccionar, estimar, criticar y asumir con criterios de porqué y para qué la información. Dar sentido a la información significa hacer mas consciente y duradero el conocimiento y desarrollar la capacidad de realizar juicios propios, de saber elegir lo esencial y lo duradero del conocimiento: desarrollar el conocimiento por el saber, desarrollar el amor por el trabajo, desarrollar la creatividad y el criterio propio, desarrollar el amor por la profesión.

En estas condiciones la formación integral y especializada son dos pilares de profesionalidad; de ahí que la formación sociohumanística en particular adquiera mayor significado en cuanto a la creación de una cultura que permita interpretar el paradigma vigente y lograr el desarrollo sustentable y humano.

De esta forma la Educación Superior se halla ante el reto de asumir la propuesta de una formación integral de los profesionales, donde la cultura sociohumanista debe ser ampliada y los valores intencionados y explicitados en el proceso docente educativo.

La Educación Superior tiene la responsabilidad de identificar con precisión la dirección del cambio, y la transformación a realizar, para proyectarse prospectivamente hacia el futuro y así promover las acciones necesarias, relacionadas con las nuevas profesiones e investigaciones, los modelos de formación de los futuros profesionales, las nuevas formas de colaboración de las empresas, centros de investigación y desarrollo, comunidad, etc., de manera que esa previsión permita asumir la transformación necesaria de la calificación y la cultura de los profesionales del presente para mover los cambios.

Para los países en vía de desarrollo significa el alcance de una mentalidad diferente, que sea capaz de enfrentar la transición hacia el paradigma tecnoeconómico actual con optimismo, compromiso, creatividad, solidaridad y sentido practico, que permita ver una oportunidad de dicha ruptura tecnológica para futuro de estos países. Esta situación reclama y exige una cultura integral en la formación profesional de las futuras generaciones; es por ello que entre los temas mas transcendentes que hoy

se analizan en la Educación Superior en Latinoamérica y en el Mundo está el vinculo Universidad - Sociedad – Desarrollo.

La definición de la profesión en este sentido, permitirá que lo sociohumano traspase, atraviese y sea sustrato de los contenidos y los objetivos de estudio de la carrera; por su parte la concepción de tecnología apropiada atraviesa diferentes dimensiones en busca de la integridad profesional, e incorpora valores humanos a la profesión en cada una de estas dimensiones.

En este orden de ideas, una tecnología será apropiada cuando responda como una alternativa a un fin, cuando corresponda a un objetivo, y se acomode a determinada solución, con eficiencia, eficacia y pertinencia. Es aquella tecnología idónea la que sus usos se adecuan a los fines que valoren en contexto social y ecológico.

Las fuentes que posibilitan el desarrollo de tecnología apropiada están en todas las tecnologías existentes, tanto en uso, como procedentes, independientemente del lugar de donde provengan, y de su grado de desarrollo. Lo decisivo esta en la capacidad tecnológica existente que permite una gestión tecnológica adecuada a los procesos de innovación, donde se identifiquen necesidades, oportunidades, y se planifiquen diseños , desarrollen e implanten soluciones técnicas. Pero no cualquier solución técnica, sino aquella que responda a una pertinencia e idoneidad, por lo que es necesario incorporar una metodología de solución de problema tecnológico diferente en todo el proceso de innovación, donde el enfoque integral de todos los factores que intervienen en la solución al problema este evaluado sistemáticamente en todas las fases del proceso, es decir, lo técnico, organizativo, económico y socioambiental y sociocultural. La formación de los profesionales universitarios requiere de estos enfoques para la innovación tecnológica.

En otras palabras, la búsqueda de una cultura integral es un objetivo estratégico en el mundo de hoy, así un humanista que no sepa de los avances científicos – tecnológicos puede poseer una elevada cultura humanista y ser un ignorante ante las nuevas formas de vida imperantes. De la misma manera un científico o un tecnologo que posea elevados conocimientos y habilidades profesionales, tiene que saber conducirlas desde y para la sociedad, lo que se expresa en saber trabajar en grupo, interpretar social y económicamente las necesidades y demandas; dirigir

procesos a través de la participación, el dialogo y la comunicación, en busca de información valiosa para la competitividad.

La causa que promueve este debate, y la búsqueda de perfeccionamiento de la Educación Superior, se haya en la estrecha relación que existe entre el nuevo patrón tecnológico, guía del desarrollo, y la educación, cuyo propósito es la formación, la recalificación o la capacitación de los recursos humanos que requiere la totalidad del sistema de desarrollo científico–tecnológico para su funcionamiento.

Los cambios científico–tecnológicos determinan que las universidades transformen sus misiones y objetivos, para poder cumplir responsablemente con la preparación, recalificación y formación continua de los recursos humanos que exigen la reestructuración económica de cada país. Es decir, aquella calificación que logre la capacitación para la investigación, el desarrollo, la aplicación y la transferencia de tecnología adecuada, por lo tanto una formación que responda a la magnitud de los cambios y permita un rápido accionar con criterio propio y compromiso social.

Se requiere, por lo tanto, la definición y desarrollo de aquellas cualidades de la personalidad profesional que expresen significaciones sociales de redimensionamiento humano y que se manifiestan con el que hacer profesional y el modo de actuación; es decir valores humanos contextualizados dirigidos a la profesión cuyos significados se relacionen con los requerimientos universales y particulares de la profesión. En una visión sistémica y pluridimensional (intelectual, técnico, ético, estético y político); estos valores se constituyen a su vez en rasgos del perfil profesional y contribuyen a definir una concepción y sentido integral de la profesión; los cuales al ser traducidos en contenidos curriculares requieren planificación, organización, desarrollo y evaluación.

IV.- EVALUACIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES

Integrar las actitudes y los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente significa no sólo pensar en el contenido como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores. El conocimiento posee un contenido valorativo y el valor un significado en la realidad, el que debe saberse interpretar y comprender adecuadamente a través de la cultura y por lo tanto el conocimiento científico y cotidiano, en ese sentido el valor también es conocimiento, pero es algo más, es

sentimiento y afectividad en el individuo. Así el aprendizaje de un conocimiento matemático, físico o profesional debe ser tratado en todas sus dimensiones: histórica, política, moral, etc; es decir subrayando la intencionalidad hacia la sociedad, donde se exprese la relación ciencia, tecnología, sociedad y estén presentes los análisis cualitativos, los enfoques de procesos y la motivación. Del mismo modo que es posible tratar un valor desde el contenido, también lo es desde el saber hacer de éste (la habilidad y la capacidad).

Visto así el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior adquiere un nuevo contenido por su carácter integral vinculado a las dimensiones profesionales: se trata de contenidos actitudinales.

Sin pretender una clasificación definitiva los contenidos actitudinales en la formación profesional integran, en cada una de las dimensiones, valores y actitudes estrechamente relacionados unos con otros.

La dimensión cognitiva supone que a través de los conocimientos que el estudiante va adquiriendo, se pasa del nivel reproductivo al creativo. Para lograr este tránsito es necesario que exista una apropiación del conocimiento, lo que implica una identificación con el objetivo del conocimiento científico, alcanzar la verdad se convierte en valor porque ella compulsa a la búsqueda infinita del conocimiento, infiriéndose una actitud cuestionadora del estudiante ante los conocimientos impartidos. La verdad como valor induce por tanto a la búsqueda infatigable del saber. Pero el saber interactuando con los valores de las otras dimensiones permite revelar de ésta su contenido valorativo al estudiante.

La dimensión técnica enfatiza la necesidad de intervenir a partir de los conocimientos científicos de manera eficiente y eficaz.

La dimensión ética subraya la responsabilidad que contrae el profesional con su entorno natural y social. Aquí se destaca la dignidad profesional como valor supremo a alcanzar teniendo en cuenta que a través de ella se patentiza el respeto a la profesión, pero un respeto que se significa en relación con una comprensión de la realidad en que se vive y un compromiso con ella.

La dimensión estética propicia el fomento del gusto y la sensibilidad por la actividad profesional. La belleza como valor destaca el desarrollo de la preocupación estética por los resultados de la profesión así como la

satisfacción por la obra realizada. Todo profesional universitario debe ser un creador y como tal en él estará presente la sensibilidad del artista.

La dimensión político-ideológica tributa a la información del valor patriotismo y de poseer una identidad nacional. En este modelo de valores profesionales se consideran valores supremos o nucleicos a formar lo que aparecen en las dimensiones ética y político-ideológico a través de la dignidad profesional, entendiéndose por ello: la actitud moral del individuo hacia sí mismo, y de la sociedad hacia él. Es el conjunto de actitudes de respeto a sí mismo, a la patria y a la humanidad. Es un modo de comprender su deber y su responsabilidad ante la sociedad y de regular el respeto y el reconocimiento de la sociedad a su personalidad y por lo tanto sus derechos.

En este sentido, los contenidos actitudinales mezclan un plano filosófico-moral con un plano psicológico-actitudinal que es preciso distinguir para centrar la posible evaluación de cada uno; saber a que nos referimos, como se manifiestan o pueden adquirirse.

Las actitudes son, como factores que intervienen en una acción, una predisposición comportamental adquirida hacia algún objeto o situación. Se suele entender que tienen tres componente principales: afecto , cognición y comportamiento (sentir, saber y actuar), conectados por una reacción valorativa de agrado/desagrado. En general, entendidas como orientaciones afectivas hacia los objetos; es preciso tener presente a la hora de educar y evaluar estas múltiples dimensiones que componen su estructura.

Por su parte, los valores, que actúan como grandes marcos preferenciales de orientación del sujeto en el mundo y en su relación con los demás, pueden tener una fundamentación u origen subjetivo (afectivo-emocional; son asimilables en este caso a las actitudes), social (modos de comportamiento social o culturalmente establecidos), o estado superior (trascender dichos condicionamientos, para configurarse en proyectos ideales de vida o principios morales).

Contextualizando estos elementos, se entiende además que en la evaluación se conjugan otros dos elementos fundamentales cuando a actitudes y valores se trata: a) además de un problema técnico-metodológico de técnicas, instrumentos, mejores modos de obtener información, es sobre todo b) un problema ético de por qué evaluar, para qué, con que legitimidad se puede pretender evaluar estos ámbitos.

Referido al alumno, Bolívar (1998) deduce que la evaluación de los contenidos actitudinales debería servir como instrumento para indicar en que dimensiones se debe incidir prioritariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientar acerca del modo más adecuado para reforzar los aspectos que se han de tener en cuenta, o detectar los progresos alcanzados. En cualquier caso más que un problema de medición o técnicas, la evaluación de este campo es, como lo dice Bolívar un asunto de compromiso por revisar una practica educativa institucionalizada compartiendo unos valores y actitudes que puedan constituir el referente de la acción educativa y de la propia evaluación de progreso en los alumnos.

El currículo de educación superior introduce las actitudes y los valores como un contenido de enseñanza junto a los conceptos y procedimientos; no obstante Bolívar aclara que la división puede tener la virtud de señalar grandes campos de actuación que deban estar presente conjuntamente, aunque con distinto grado de incidencia en cada caso concreto en la enseñanza, al tiempo que cada uno requiere diversas estrategias de enseñanza y formas de evaluación; en ningún caso puede significar que se pueda calificar de modo separado cada ámbito de contenido.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bolívar A. (1998) **La evaluación de Valores y Actitudes.** Madrid, España. Edición Grupo Amaya S.A.

Coll, C. y otros (1998) **Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes.** Madrid. Editorial Santillana.

Conde R. (1998) **Transmisión de Valores en el aula. Estudio etnográfico en 23 escuelas en Caracas.** Centro de Reflexión y Planificación Educativa C.E.R.P.E. Caracas, Venezuela. Impresos Concreta C.A.

Cullen C. (1997) **Critica de las razones de educar.** Temas de Filosofía de la Educación. Argentina. Editorial Paidós

Gargallo B. (2000) **Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación.** Valencia, España. Editorial Tirant Lo Blanch.

Hernández G. (1998). **Paradigmas en Psicología de la Educación.** 1ª Edición. México. Editorial Piados.

Martínez M. (1999). **La nueva ciencia. Su desafío, lógica y método.** México. Editorial Trillas

Morín E. (1998) **El método IV. Las ideas** 2ª Edición. Madrid, España.. Ediciones Cátedra S.A.

Morín E. (1999). **Los siete saberes necesarios a la Educación del futuro.** Publicado por la UNESCO. París, Francia.

Morín E. (2001). **Introducción al pensamiento Complejo.** Quinta reimpresión. España. Editorial Pedisa.