4. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS ESCOLARES EN EL APRENDIZAJE

4.1 Concepto y tipos de contenido

Para construir el plan educativo se comienza por definir los fines de la educación, deducir de ellos unas metas más precisas que servirán a su vez para determinar los objetivos de las acciones pedagógicas cotidianas. El paso de un plano general en donde se definen los objetivos globales a un plano técnico, en que se especifican los contenidos, es una fase muy importante y delicada encargada a los administradores de la enseñanza y los especialista en pedagogía (UNESCO, 1999).

Los contenidos han tenido en la programación diversas orientaciones, desde la idea de que a más cantidad de contenidos mayor desarrollo de capacidades, a la concepción de que deben apegarse a los objetivos, pasando por la total dependencia de unos contenidos prefijados sin la participación del contexto específico.

Concepto

Actualmente hay un replanteamiento del papel de los contenidos y se entiende por contenido educativo “al conjunto de formas culturales y de saberes que forman parte de las relaciones sociales del contexto y que se introducen y permiten organizar las tareas pedagógicas del aula para construir y reconstruir el conocimiento del alumno”, (Imbernon, F. 1995).

Al organizar el programa educativo hay que seleccionar los contenidos más adecuados para el mundo de hoy y mañana, en función de actividades con sentido, pertinentes y motivadoras que posibiliten el conocimiento posterior. O sea “poner a disposición del estudiante una selección de ese capital que es la cultura” como dice Stenhouse. Los

criterios de utilidad, significación, adecuación, la globalización e interdisciplinariedad son necesarios a la hora de seleccionar los contenidos de aprendizaje. Éstos serán útiles si sirve para reconstruir el conocimiento previo del alumno/a y desarrolla las capacidades que se pretende al realizar una actividad didáctica determinada. Ellos serán significativos si satisfacen las necesidades y preocupaciones del educando, si ayudan a resolver sus problemas o comprenderlos mejor, o lo aproxima a la realidad en la cual se encuentra inserto. Luego, será adecuado y global si se adecua a la competencia cognitiva de los alumnos/as y se relaciona con otros intereses. De ahí la importancia de la selección y estructuración de los contenidos a partir de la discusión, del debate y análisis de los criterios epistemológicos, de la disciplina (contenidos esenciales y secundarios), psicopedagógicos (en relación con la madurez del los alumnos/as), sociológicos (relevantes para la cultura que buscamos desarrollar). En esta fase es fundamental la tarea del docente de incorporar sus criterios en la ordenación establecida en los programas oficiales, así como en el enriquecimiento de los mismos.

Tipos de contenido

En general se coincide en señalar los siguientes tipos de contenido: conceptuales o declarativos, procedimentales o habilidades, actitudinales o de conductas y los factuales.

A) CONCEPTUALES: se refieren a saber conocer, o sea a los aprendizajes de conceptos, datos, hechos y principios.

B) PROCEDIMENTALES: comprende el saber hacer, la ejecución de habilidades, estrategias, técnicas o métodos. “Pueden ser de dos tipos: ***algorítmico*** o sea donde la secuencia es siempre la misma, o bien, ***heurístico***, en el cual las acciones a realizar y su propia organización dependen de cada caso de las características de la situación donde se aplicarán”.

C) ACTITUDINALES: implica el saber ser y relacionarse con los demás. O sea comprende los saberes y comportamientos afectivo-sociales como son el acatamiento de las normas y valores así como saber comportarse de manera socialmente aceptable. Las actitudes son “constructos hipotéticos, o sea que es algo que no se ve sino cuya existencia se infiere indirectamente. Este constructo permite explicar las tendencias o disposiciones adquiridas, y relativamente duraderas, para evaluar, de un modo determinado, un objeto, persona, suceso o situación. Que no hacer para enseñar valores: sermonear, culpabilizar, imponer, moralizar, ser incongruente, se inconsistente, dar dobles mensajes, no poner límites”.(Universidad de Colima. CEUPROMED).

FACTUAL: implica los conocimientos previos de los alumnos acerca de la materia.

Si bien se advierte que en la práctica educativa no hay una clara diferencia en su adquisición, ya que para lograr el dominio de uno se precisa del concurso de los otros: es importante distinguirlos porque cada uno de ellos requiere de didácticas particulares. (Universidad de Colima. CEUPROMED).

4.2 Contenidos escolares y aprendizaje memorístico

El aprendizaje memorístico o por repetición es aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, es decir careciendo de todo significado para la persona que aprende. Es el clásico aprendizaje por asociación: “se da cuando la tarea de aprendizaje consta de puras asociaciones arbitrarias”. Es el tipo de aprendizaje estudiado en esa larga tradición del aprendizaje verbal nacida en Ebbinghaus que estudia

cómo los sujetos memorizan y retienen cadenas de dígitos o sílabas sin significado. No obstante, el aprendizaje memorístico también puede producirse con materiales que posean un significado en sí mismos, siempre que no se cumplan las condiciones del aprendizaje significativo.

4.3 Contenidos escolares y aprendizaje significativo

Según Ausubel un aprendizaje es significativo cuando "puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe" O sea un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir, cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. Para ello es necesario que el material que debe aprenderse posea un significado en sí mismo, es decir, que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes. Pero es necesario además que el alumno disponga de los requisitos cognitivos necesarios para asimilar ese significado. Ausubel concibe además al educando como un procesador activo de la información y considera que el aprendizaje es sistemático y organizado. Esto debido a que el mismo no se reduce a simples asociaciones memorísticas, sino que es un fenómeno complejo. Aunque se considera al aprendizaje por descubrimiento como importante ya que el educando de manera continua va descubriendo nuevos hechos y forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales. Pero desde esta concepción se entiende que "no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento. Más bien apoya el aprendizaje verbal significativo que permita el

dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior.

Tabla 7.2 Diferencias entre el aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	APRENDIZAJE MEMORÍSTICO
Incorporación sustantiva, no arbitraria y no verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva. Esfuerzo deliberado por relacionar los nuevos conocimientos con conceptos de nivel superior, más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva. Aprendizaje relacionado con experiencias, con hechos u objetos. Implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.	Incorporación no sustantiva, arbitraria y verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva. Ningún esfuerzo por integrar los nuevos conocimientos con conceptos ya existentes en la estructura cognitiva. Aprendizaje no relacionado con experiencias, con hechos u objetos. Ninguna implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.

Al distinguir entre aprendizaje significativo y memorístico de manera similar a como lo hicieron los pensadores de la Gestalt, Piaget y Vigosky, Ausubel está señalando que el aprendizaje de estructuras conceptuales implica una comprensión de las mismas y que esa comprensión no puede alcanzarse sólo por procedimientos asociativos (o memorísticos). Aunque Ausubel admite que en varias circunstancias de aprendizaje escolar o extraescolar, puede

haber aspectos memorísticos. Pero el aprendizaje memorístico va perdiendo importancia gradualmente a medida que el niño adquiere más conocimientos, ya que al aumentar éstos se facilita el establecimiento de relaciones significativas con cualquier material, por ejemplo, el aprendizaje del vocabulario en una segunda lengua no será exclusivamente memorístico, ya que puede basarse en las relaciones de significado establecidas ya en la lengua materna. En cualquier caso, según Ausubel, el aprendizaje significativo será generalmente más eficaz que el aprendizaje memorístico. Esa mayor eficacia se deberá a las tres ventajas esenciales de la comprensión o asimilación sobre la repetición (Novak, 1977); producir una retención más duradera de la información, facilitar nuevos aprendizajes relacionados y producir cambios profundos-o significativos-que persisten más allá del olvido de los detalles concretos. En cambio el aprendizaje memorístico sólo será superior en el caso-extremadamente frecuente, por cierto- de que la evaluación del aprendizaje requiera un recuerdo literal del original. Ambos aprendizajes memorísticos y significativos se complementan. El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo referente a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación. La estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones organizados jerárquicamente. Esto quiere decir que procesamos la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinados) de manera que llegan a ser subsumidos o integrados por las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones supraordinadas). La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento. Estos esquemas son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, y de las interrelaciones que se dan entre éstos. Es importante tener en cuenta que la estructura cognitiva del educando tiene una serie de

antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. O sea, que en el caso de una información contenido en un texto académico:

1. Se hace un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las más relacionadas con las nuevas ideas.
2. Se establecen las diferencias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las anteriores.
3. A partir del procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimiliar en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si no hay una concordancia entre las ideas previas y las nuevas, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos de manera más amplia.

4.3.1 Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo

a) la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje. O sea que el nuevo conocimiento se pueda aprender adecuadamente y que se pueda trasmitir el mismo significado con expresiones sinónimas o similares. El aprendizaje no se realiza en el vacío cognitivo aún en casos de que sea la educación repetitiva o memorística se relaciona con la estructura cognitiva. El significado es potencial o lógico cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo

podrá convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrásico dentro de un sujeto particular. Lo anterior resalta la importancia que tiene que el alumno posea ideas previas como antecedente necesario para aprender, ya que sin ellos, aun cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre. O sea, se puede dar un aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, pero también puede darse la situación de que el educando aprenda por repetición por no estar motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma o porque su nivel de madurez cognitiva no le permite la comprensión de contenidos de cierto nivel. En este sentido resaltan dos aspectos:

a) la necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios efectivos de aplicación en clase.

b) La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diferentes etapas del ser humano.

Los contenidos y materiales de enseñanza, deben tener un significado lógico potencial para el alumno. Por lo tanto el sentido que le damos al aprendizaje es fundamental.

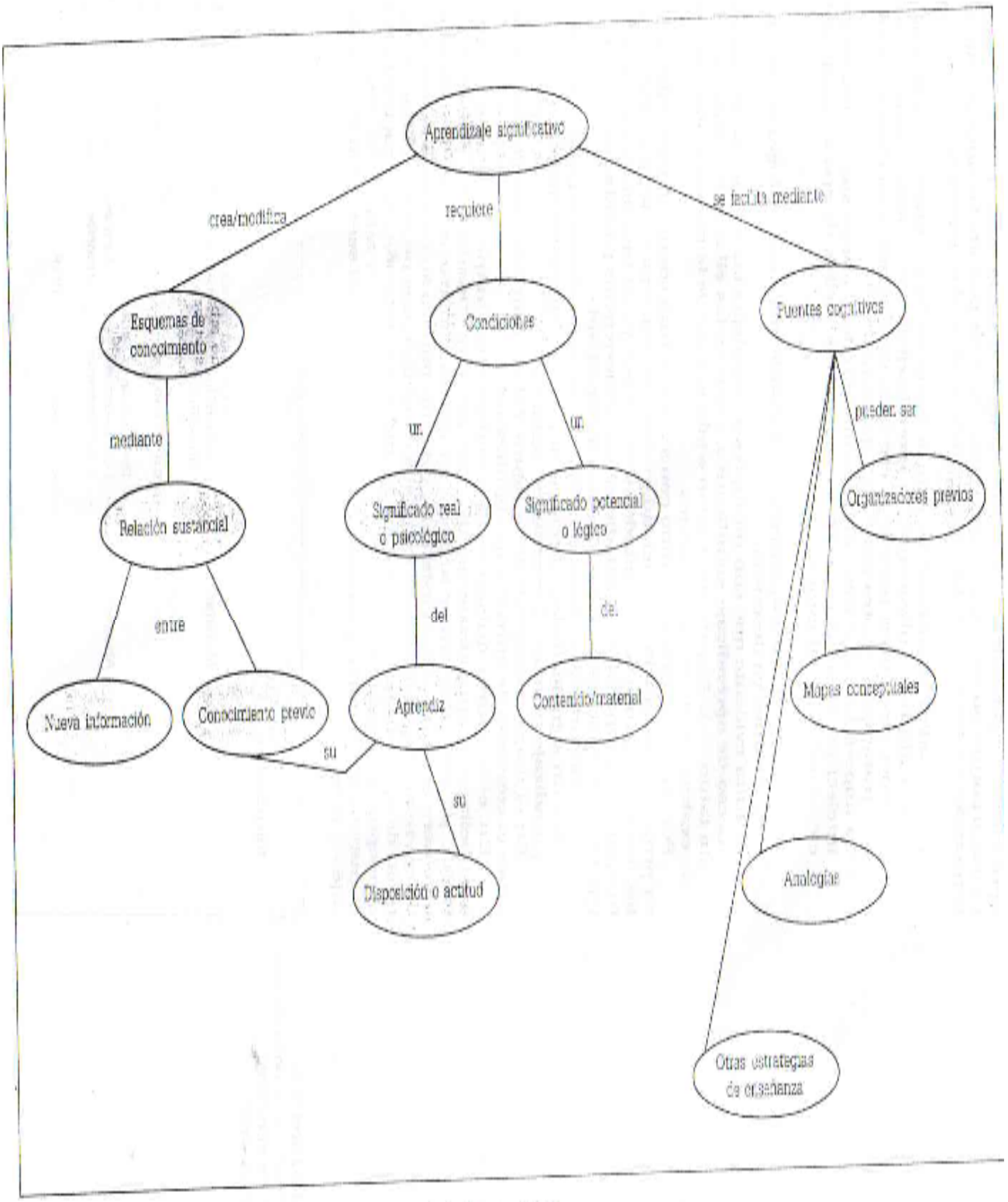

FIGURA 2.3 *El concepto de aprendizaje significativo (adaptado de Ontoria, 1993).*

La percepción que tiene el alumno de una actividad concreta y particular de aprendizaje no coincide necesariamente con la que tiene el profesor. A menudo son diferentes. Por lo tanto hay que señalar que los factores

motivacionales, relacionales y afectivos tienen un papel de primer orden en la movilización de los conocimientos previos del educando.

4.4 Contenidos escolares y razonamiento moral

Cada sociedad posee una serie de normas acerca de las conductas deseables e indeseables que pueden realizar los individuos. Ha acciones que se consideran buenas y valiosas mientras que otras son consideradas como malas y deben evitarse. Las nociones de bueno y malo están muy arraigadas en los individuos y en las sociedades se presta mucha atención a que la gente se adecue a dichas normas compartidas. Etimológicamente la palabra “moral” deriva del latín *mos-moris* que significa costumbre, manera, uso o práctica, mientras que ética proviene del griego “Ethos” . En este texto se utilizarán de manera indistinta como el estudio de normas o reglas que regulan la conducta humana hacia los otros en sus aspectos más generales. Las normas morales no son las únicas que regulan la conducta humana, hay también reglas sobre los usos sociales, normas jurídicas, mandatos, etc. (Delval, Juan. 1994).

Piaget realizó estudios exploratorios de las ideas morales en los niños y superó las limitaciones del enfoque basado en los contenidos morales. Piaget considera que el desarrollo moral se da conjuntamente con el desarrollo intelectual y con las relaciones menos egocéntricas y más colaborativas con sus compañeros. Cuando el niño es pequeño menor a 7 u 8 años considera que las reglas vienen de afuera, de sus padres, que representan la autoridad: O sea, la moral es heterónoma. Pero para establecer relaciones cooperativas con los otros, es necesario que deje su egocentrismo y se ponga en el lugar del otro. De ahí O sea, se da la autonomía moral.

Lawrence Kohlberg psicólogo norteamericano (1927-1987) realizó estudios más detallados que Piaget pero con técnicas similares, perfeccionándolas y estandarizándolas. Él llegó a la conclusión de que el desarrollo moral pasa por tres niveles generales que denominó: preconvencional, convencional y postconvencional o de principios, cada uno de los cuales podía a su vez ser dividido en otros dos. Para el niño preconvencional la moral está determinada por las normas externas que dictan los adultos. Cuando una acción puede merecer un castigo entonces es mala, por lo tanto hay que portarse bien. En el nivel convencional o conformista, el niño acepta las normas sociales, porque sirven para mantener el orden y considera por ello que éstas no deben ser violadas porque traería consecuencias más graves. En el nivel posconvencional, la moral está determinada por principios y valores universales que permiten examinar las reglas y discutirlas críticamente. Para realizar los estudios, Kohlberg utilizó una serie de dilemas en los cuales el sujeto tiene que juzgar si una conducta es adecuada o inadecuada. Tiene que optar entre dos conductas, cada una de las cuales entra en contradicción con determinados valores. El más conocido es el “dilema de Heinz”. Según Kohlberg “aunque los sujetos de distintas culturas produzcan explicaciones basadas en contenidos diferentes, su forma de razonar es la misma, lo cual establecería la universalidad de los estadios. Sin embargo los sujetos pueden pasar más deprisa o más despacio por un estadio y los porcentajes no tienen porque coincidir en una cultura y en otra” (Delval, Juan, 1998). Kohlberg realizó estudios en México, Taiwán y Estados Unidos con chicos de 10, 13 y 15 años. Él llegó a la conclusión que independientemente de la clase social, el medio o de la religión, prácticamente no hay diferencias relevantes entre ello en cuanto a su razonamiento. Kohlberg considera que hay una coherencia bastante grande entre la conducta moral y el razonamiento moral. (Delval, Juan. 1998).