

ACTITUDES Y HABILIDADES EN LA ACCIÓN DIDÁCTICA

Héctor Lerma Jasso

RESUMEN

LO MÁS VALIOSO DE TODA EMPRESA ES SU «CAPITAL HUMANO». DE AHÍ LAS cambiantes demandas de trabajo, sociales y culturales que el sector laboral plantea a la educación. Ésta debe enfatizar, junto a la formación académico-cultural orientada al libre despliegue del espíritu humano, la responsabilidad social basada en valores y principios, así como la competencia profesional de sus egresados. Conocimientos, actitudes y habilidades, en un carácter emprendedor, capaz de trabajar cooperativamente y bajo presión, constituyen una garantía para las organizaciones en cuanto a saber, poder y querer hacer bien las cosas.

ABSTRACT

The most valuable feature in any enterprise is the «human capital». This explains why the labour sector challenges education with a wide range of changing labour, social and cultural demands. This education, besides the academic cultural formation addressed to the human spirit, must make an emphasis in the social responsibility based in values and principles, as well as the professional competence of its graduates. A guarantee for the organizations as to knowledge, capability and desire of doing things will, is constituted by knowledge, attitudes and skills in an enterprising character.

INTRODUCCIÓN

La comunicación educativa, en lo que tiene de profesional, es sistemática, formal. Pero en lo que tiene de humana, se aparta de recetas, fórmulas y algoritmos. Requiere de flexibilidad, espontaneidad, de

un marco cultural amplio y de un vasto despliegue de consideraciones sobre la forma, el estilo, los pasos, el ritmo y la apropiación de métodos complejos, renovados, eficaces.

El *desarrollo de actitudes y habilidades* fue el tema que se me invitó a plantear, para su revisión, en la Reunión Anual del Personal Directivo de la Universidad Panamericana con el título: «Desarrollo e integración de conocimientos, actitudes y habilidades en los planes de estudio y en las estrategias de enseñanza-aprendizaje».

Estas revisiones periódicas están orientadas a la actualización del Programa de Formación Permanente (PFP) dirigido al personal académico. Obedecen a la necesidad de contrastar los objetivos y contenidos de los planes de estudio, a la luz de las cambiantes propuestas y demandas laborales, culturales y sociales planteadas a la institución universitaria y, en concreto, a los profesores. Tal es el caso de la propuesta: Currículum Basado en Competencias Profesionales (CBC), cuyo propósito es conectar de manera más clara, realista y eficaz, el sistema educativo con el sistema productivo. Por su parte, «las empresas saben que la clave para sobrevivir en un mercado cambiante, incierto y competitivo es el capital humano, por eso son tan exigentes en la selección de personal. (...) Las oportunidades son de las personas arriesgadas: ya no hace falta tener muchos años de experiencia para lanzarse a crear una empresa. Este tipo de iniciativas requiere de personas emprendedoras y capaces de soportar presiones» (Fraile, A. E.: 2001).

No se trata, desde luego, que la educación universitaria se dedique exclusivamente a la preparación de individuos efectivos laboral y económicamente, según el sentido de cierta educación más parecida a una:

«Ingeniería de la conducta», con apoyaturas más psicológicas y tecnológicas que filosóficas y antropológicas, que persigue, ante todo, la eficacia pragmática de los procesos educativos —entendidos como conductas— demostrada por el logro de unos resultados convergentes, previstos en todos sus pormenores (como objetivos), obser-

vables y controlables durante el proceso, cuantificables y medidos al final con precisión estadística, siempre en términos comportamentales. (González S.: 52s).

De lo que se trata, más bien, es de incorporar aquello que de valioso contienen los nuevos enfoques educativos, sin detrimento de una formación orientada al desarrollo integral e integrado de la persona en sí, y no tan sólo de algunos aspectos determinados, o de unas conductas mecanizadas, observables y controlables desde el exterior. En cambio, en un enfoque más humanista prevalecen las acciones u operaciones inmanentes (intelectuales, volitivas, afectivas) que configuran a la persona de dentro hacia fuera, en todas las dimensiones de su personalidad y a lo largo de toda su vida. El vector decisivo de esta educación es la libertad creadora, que no permite ser apresada en unos modelos uniformantes y mecánicos, *sino que valora ante todo la divergencia y la emergencia a lo largo del proceso educativo.* (González S.: 53).

La controversia entre estas dos concepciones de la educación, sigue siendo, en muchas partes, uno de los temas principales en el debate sobre el papel de la universidad en la sociedad de la información (*information society*), competencias básicas (*key competencies*) y de la administración del conocimiento (*knowledge management*). Es, además, considerada, como el desafío de la llamada *educación crítica*, en cuanto que implica la redefinición de un aprendizaje que, sin dejar de ser un proceso satisfactoriamente tecnificado, enfatice su carácter humanista, como encuentro entre personas, unidas en un mismo proyecto solidario, orientado hacia unas metas comunes. Esto exige, también, una redefinición del papel del profesor universitario.

¿ENTRENAMIENTO O FORMACIÓN?

Esta preocupación se justifica. En casi todo el mundo, y a juzgar por los resultados, un cierto inmoderado pragmatismo pedagógico ha invadido la enseñanza universitaria, imponiendo una anómala pre-

valencia del rendimiento práctico y sacrificando el desarrollo humano: entrenamiento sobre formación. Ahora bien:

Al intentar sacrificar la formación por la acción ¿no se está ignorando con ello que la formación es también acción, y que para el ser humano, el conocimiento es una de sus acciones principales y una de las fuentes de todas las demás? En definitiva, ¿no se está proclamando un activismo que, equivocadamente contrapone pensamiento y acción, para desterrar el primero y quedarse con la segunda? Sacrificar, pues, la formación es sacrificar el pensamiento: el pensamiento sólido y fecundo supone saber pensar, estudiar, investigar, actuar. Sacrificar el pensamiento es, también, sacrificar la acción. (González D.: 19).

Sigue siendo cierto que *la primera y principal contribución del estudiante al bien común, en los años de su formación fundamental —dice González Diestro— es, precisamente, estudiar... Hay que darle tiempo al tiempo —canta la copla de Machado—. Para que el vaso rebose, hay que llenarlo primero.*

En efecto: saber estudiar (observar, pensar, escuchar, preguntar, leer, razonar, meditar, dialogar...) sigue siendo el prelude obligado para la necesaria disciplina mental; para el conocimiento profundo y razonado; un verdadero pensamiento crítico; un auténtico espíritu de investigación acerca del qué, del porqué y del para qué de la acción práctica; y para el libre despliegue de la creatividad.

Por lo tanto, sigue siendo responsabilidad de la formación universitaria:

- Preparar generaciones con nuevos y avanzados conocimientos (la función de la investigación).
- Formar personas ética y técnicamente bien calificadas (la función de la educación).
- Dotar con renovados recursos de pensamiento, acción y convivencia, que amplíen las perspectivas personales, sociales, profesionales y culturales de los adultos (la función de formación permanente).

- Extender su influjo formativo, cultural y de servicio, a fin de satisfacer las necesidades de la sociedad (la función social y de extensión).
- Ejercer la crítica social y cultural (la función ética).

En cambio, debe evitar que:

- Los estudios se orienten únicamente a la presentación de exámenes.
- Los estudiantes se limiten al trabajo de tomar notas o apuntes, para memorizarlos en vísperas de exámenes.
- Los alumnos se conviertan en sujetos pasivos, obligados sólo a saber y repetir el contenido de un determinado manual, tratado o libro de texto.
- Alumnos y maestros permanezcan ajenos a los problemas de la comunidad, del país y del mundo.
- La enseñanza esté divorciada del mundo de la realidad social y laboral.
- El *capital intelectual* (valores, ingenio, competencias, conocimientos, actitudes, habilidades...), sufra algún rezago con respecto al desarrollo del *capital tecnológico*.
- Que la universidad sucumba a los *cultos de moda*: al método, a la opinión, al activismo, al comercio...
- El *afán de quemar etapas* conduzca a que el *hombre de acción* ahogue en sí mismo al *hombre de reflexión*.

Para lograr todo esto, la enseñanza universitaria ha de seguir siendo un sistema de ayudas para que jóvenes y adultos aprendan a alternar los momentos de trabajo, reposo y diversión. No dejar que se pierdan los fecundos momentos de estudio individual, las imperturbables sesiones de biblioteca, la sobria meditación, el minucioso trabajo de laboratorio...; la discusión respetuosa y el diálogo constructivo; el trabajo cooperativo... Es decir, sostener aquello que los antiguos llamaban *ocio (scholé)* en su prístino sentido, como núcleo central de la aventura académica que expresa la óptima disposición del ánimo en su búsqueda esforzada de respuestas verdaderas. Es, en

este ambiente de *ocio*, en donde entramos en relación con la verdad (*contemplación*) y con los demás (*amistad*).

Esta calma, esta inversión de tiempo en la formación, sigue siendo lo más acorde al auténtico espíritu universitario, generado precisamente por la necesidad de brindar una formación especializada y práctica, que habilitara y diera acceso directo a los llamados oficios liberales. Así lo expresa Gilson:

No permitamos que el joven esté ansioso acerca del resultado final de su educación. Cualquiera que sea la línea de su especialidad, si se mantiene fielmente ocupado, estudiando y trabajando el tiempo debido, puede dejar, sin riesgo alguno, que el resultado aparezca por sí mismo. Puede contar con perfecta certeza, que se despertará una bonita mañana para encontrarse a sí mismo como uno de los hombres más competentes de su generación, en cualquier campo que haya elegido. (Gilson: 45).

CONOCIMIENTOS

La adquisición de conocimientos verdaderos, firmes, sólidos, que esclarezcan, justifiquen y faciliten el actuar práctico, sigue siendo el objetivo prioritario de la enseñanza universitaria. Sin embargo, para ceñirme al tema, no me detendré en este punto. Baste decir que el énfasis que ahora ponemos en el desarrollo de actitudes y habilidades, no pretende restar importancia a la adquisición de un amplio y profundo saber teórico. No en vano asegura Kurt Lewin, a propósito de la teoría de la acción directiva, que *no hay nada más práctico que una buena teoría*.

El nexo jerárquico entre formación humanista y capacitación técnica es importante, entre otras razones, si se quiere evitar lo que, según los analistas, constituye hoy por hoy una de las principales asimetrías en el mundo de la empresa: desarrollo sorprendente de su *capital tecnológico* junto a un rezago en el desarrollo de su *capital humano* —en el sentido de libre despliegue de las capacidades específicamente humanas—. Por fortuna, las voces de alerta y las

propuestas de solución llegan desde muy diversos rumbos.

Por ejemplo: J. H. C. Vonk (2000), de la Universidad de Vrije de Ámsterdam (Cfr.: 88ss), indica que, en el contexto del *conocimiento procedimental* (basado menos en contenidos y más en procesos personales de aprendizaje), los profesores, además de ser sujetos expertos en la teoría y práctica del área de su especialidad, deben actuar como:

- *Ejemplos* (al mostrar interés y gusto por la asignatura que enseñan, demostrando los modos de pensamiento y de actuación específicos de la materia, estimulando la curiosidad y poniendo de relieve los métodos de su aprendizaje).
- *Guías cognitivos* (al estimular a los alumnos para que reflexionen sobre sus propios métodos de estudio y procesos de pensamiento, promoviendo la autodisciplina, proporcionando retroacción sobre los modos de autocontrol y aprendizaje, estimulando la adquisición de estrategias de automotivación).
- *Controladores de los procesos de aprendizaje de los alumnos* (al controlar las actividades de aprendizaje, clarificando las relaciones entre éstas y los objetivos, demostrando control y estrategias de evaluación y rectificación, invitando a los alumnos a explicar por qué siguen un modo distinto de trabajo).
- *Educadores* (al ayudar a los alumnos a crecer desde la dependencia del profesor a la independencia, transfiriendo gradualmente la responsabilidad del proceso de aprendizaje del profesor al alumno, y mediante la transformación del control externo en un control interno).

En ese mismo sentido se pronuncian Sergiovanni y Starratt (1993) cuando afirman que: *Ser un profesional tiene que ver con algo más, aparte de ser competente*. Ese «algo más» lo entiendo como «habilidad didáctica». Otros le llaman «virtud profesional». Distinguen cuatro dimensiones de la *virtud profesional* del profesor:

- *Un compromiso ejemplar con la práctica* (obligación profesional de estudiar, mejorar y permanecer informados sobre la investigación

relativa a la teoría y práctica de su profesión).

- *Un compromiso con la práctica orientada a fines socialmente valorados* (colocar los valores y las metas formativas al servicio de las necesidades sociales).
- *Un compromiso no sólo respecto a la práctica de uno mismo, sino respecto a la práctica en sí* (ensanchar las miras profesionales, evolucionar como «profesor extendido» —no percibe su trabajo encerrado en el aula, sino como interacción entre la teoría y sus experiencias prácticas en su especialidad; adopta un contexto social más amplio para la educación).
- *Un compromiso respecto a la ética de la dedicación humanista* (cambiar el acento desde la visión de la enseñanza como una actividad técnica hasta la visión de la enseñanza como una actividad profesional esencialmente ética que implica interés por la persona completa).

ACTITUDES Y HABILIDADES

Las actitudes y habilidades, como condición, contenido y producto del aprendizaje, siempre han sido un tema importante para la reflexión pedagógica. Es importante considerar no sólo el rendimiento, sino también la actitud, es decir, la disposición positiva o negativa de un estudiante respecto a los distintos trabajos que la formación universitaria le exige. En muchas ocasiones, un bajo rendimiento académico o una deficiente formación profesional, se deben simplemente a actitudes negativas relacionadas no sólo con la capacidad, sino con el interés que el estudiante debe tener, o con la relación personal que se establece entre el estudiante y el profesor, el grupo, la carrera o la institución. Es claro que una actitud positiva facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, mientras que una actitud negativa lo entorpece.

Junto a los conocimientos científicos, el desarrollo e integración de actitudes y habilidades constituye la columna vertebral de la teoría y praxis de toda educación, especialmente de la educación actual. Estos productos del aprendizaje (actitudes, habilidades) se adque-

ren de modo constante y espontáneo pero: ¿qué son?, ¿pueden enseñarse por diseño?, ¿qué actitudes y habilidades pueden y deben enseñarse?, ¿cómo pueden hacerse explícitas, administrables y evaluables en los planes de estudio?, ¿de qué estrategias puede echar mano el profesor para realizar esta enseñanza?, ¿cómo puede evaluarse su desarrollo?... En torno a estas preguntas girará nuestra reflexión.

ACTITUDES Y HABILIDADES COMO OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Todo profesor está convencido, ordinariamente, de la necesidad de desarrollar en sus alumnos, además del necesario bagaje teórico, actitudes positivas y habilidades eficaces que aseguren su mejor desempeño académico, profesional, vital. Incluso los enuncia como objetivos educacionales capitales al momento de diseñar o actualizar el programa de su asignatura. Sin embargo, ya en la práctica, la actuación docente suele no corresponder a esa convicción. Y es que no basta enunciar los objetivos formativos, como tampoco bastan las buenas intenciones de cambio.

Es preciso, entonces, a fin de asegurar el éxito en estos propósitos, trabajar creativa y colegialmente en un buen diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje que integre, entre sus objetivos, un número posible, deseable, administrable y evaluable de actitudes y de habilidades específicas en:

- a) La estructura de los planes de estudio.
- b) La organización de los programas de cada asignatura.
- c) El planeamiento de métodos de enseñanza.
- d) Los planes de actividades de los alumnos.
- e) Los planes de asesoría académica.
- f) La elaboración de estrategias para la realización y control del aprendizaje.
- g) Los criterios y medios de evaluación de los resultados.

Se trata, preferentemente, de un diseño cuya temática y metodología:

- Tenga como punto de partida un renovado concepto de aprendizaje.
- Asegure la efectividad gracias a una autoevaluación permanente y gradual: alumno, profesor, coordinador, departamento, institución.
- Ayude a superar la resistencia al cambio, las «áreas de ceguera», los «puntos sordos» y la pasionalización que suelen provocar conflictos en la comunicación educativa.
- Propicie situaciones educativamente problemáticas («experiencias-límite»), que permitan al aprendiz enfrentar una autoevaluación de sus actitudes y de su habilidad o inhabilidad para manejar tales situaciones.
- Le lleve a cambiar de actitud y manifestar su intención de aprender y ejercitar determinada habilidad mediante las acciones exigidas por el trabajo académico.
- Permita la interacción suficiente de las conductas de tal forma que la ejercitación llegue a convertirse en «práctica irreflexiva», en habilidad que prescindan de una especial conciencia durante su ejecución, en actitud incorporada a la vida cotidiana del sujeto y proporcione un cierto estado positivo del ánimo.

¿QUÉ SON LAS ACTITUDES?

Según Alcántara (1988), el término actitud es, en la actualidad, ampliamente empleado para indicar la orientación selectiva y activa del hombre en general, en relación con una situación o un problema cualquiera.

Para Allport y Catell son estructuras complejas y funcionales que sustentan, impulsan, orientan, condicionan, posibilitan y dan estabilidad a la personalidad. Son los «ladrillos» de la estructura dinámica de la personalidad.

Expresan la mayor o menor apertura subjetiva ante los bienes y valores; formas de reaccionar frente a ellos; predisposiciones estables a valorar de una forma y actuar de acuerdo con la valoración. En fin, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros. (Cfr. Alcántara: 9-14).

Se entienden también como modos profundos de enfrentarse a sí

mismo y a la realidad; líneas radicales conformadoras, impulsoras y motivadoras de la personalidad; formas habituales de pensar, amar, sentir y comportarse.

En conjunto, las actitudes constituyen el plexo sistémico fundamental por el cual el hombre ordena y determina su relación y conducta con su medio ambiente social y físico. Conforman disposiciones permanentes para reaccionar, ser motivados, experimentar y actuar ante los seres, procesos y sucesos. Constituyen las grandes elaboraciones del hombre que sustentan y dan sentido a su vida. Proporcionan un sentido unitario y singular a la actividad subjetiva.

¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES DE LAS ACTITUDES EN LA ESTRUCTURA PSÍQUICA?

Las actitudes realizan varias importantes funciones que repercuten, o mejor, determinan, la disposición del educando y del educador ante las exigencias de la acción educativa:

- a) Función facilitadora de la conducta. No son la conducta, pero la preludian, orientan y perfilan. Conllevan un impulso operativo y resultan ser las tendencias a actuar, las predisposiciones para responder ante las múltiples estimulaciones que nos llegan. Como los hábitos, se ordenan al acto.
- b) Función motivadora del nivel operativo anti/pro, que rompe la indiferencia.
- c) Función orientadora que dirige la respuesta adecuada ante el objeto.
- d) Función estabilizadora que conforma consistencias o rasgos del carácter que tienden a mantenerse, a no cambiar. (Esto explica, entre otras cosas, la «resistencia al cambio»).

Para profundizar más acerca de la naturaleza de las actitudes y subrayar su importancia desde el punto de vista educativo, veamos algunas de sus principales características. Las actitudes son:

- Adquiridas. Resultado de la historia de cada persona actuando sobre ciertas predisposiciones genéricas incipientes, incoadas, que mi-

den sus posibilidades y constituyen su sustrato biológico.

- Relativamente estables, perdurables, difíciles de mover y cambiar. Son pues, una estructura consistente pero flexible, susceptible a ser modificada por la educación. Germinan, crecen, se arraigan más íntimamente, o pueden deteriorarse y hasta perderse. Su naturaleza, en consecuencia, es dinámica, no estática y al admitir grados de mayor o menor eficacia, son cualidades educables y evaluables.
- Cualidades radicales. Están en la raíz de la conducta como predisposiciones más substanciales que las disposiciones, los hábitos y las aptitudes.
- Referenciales. Evocan un sector de la realidad, se refieren a determinados valores.
- Transferibles. Se pueden actualizar de modos diversos y hacia distintos objetos. Con una actitud podemos responder a múltiples y diferentes operaciones. La actitud desde su unidad se abre a muchos actos diversos, reduciéndolos siempre a su raíz unitaria. Su capacidad de generalización reporta una economía de esfuerzo y al mismo tiempo consigue la tan ansiada unidad personal en nuestras experiencias y conductas. La formación de actitudes, pues, es la única manera de preparar y capacitar al universitario para la vida, para una vida cada día más compleja y mudable con incesantes y diferentes retos, y exigencias a veces incomprensibles.

De acuerdo con lo anterior, podemos señalar que las actitudes implican:

- Procesos cognitivos y su raíz es cognitiva. Este componente intelectual es su centro regulador. Toda actitud es una respuesta electiva ante valores y ello sólo es posible si la razón conoce y juzga.
- Procesos afectivos en cuanto suscitan reacciones subjetivas de deseo/rechazo, acercamiento/huida, placer/dolor, filia/fobia... hacia el objeto de referencia.
- Procesos volitivos y conativos que secundan o no el dictamen de la razón. Su notable carga emocional —*e-movere*— motivacional, que

mueve a la acción, ya que los valores que pretenden nuestras actitudes se alcanzan poniendo en juego nuestros deseos, nuestra sensibilidad y nuestra voluntad como segundo principio motor de todos los actos y hábitos humanos.

Constituyen, pues, un proceso complejo, integral. Los componentes: cognitivo, afectivo, volitivo y conativo operan íntimamente correlacionados. Es toda la persona la que queda involucrada en la actitud. (Cfr. Alcántara: 9ss.).

LAS ACTITUDES EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Al ser patrones fijos de interpretación y de reacción del individuo sobre hechos, problemas y situaciones de la vida, condicionan directamente el comportamiento de alumnos, grupos, profesores, asesores académicos, coordinadores, empleados, directores... Poseen, pues, una gran importancia pedagógica en cuanto determinan la comunicación educativa, las relaciones humanas en la convivencia, el desempeño del trabajo académico y la actuación profesional actual del personal universitario y futura de los alumnos.

Existen actitudes positivas, sanas, constructivas. Hay también actitudes negativas, enfermizas o desajustadas y nocivas para el individuo, la familia, el grupo escolar o profesional y la colectividad. Todo profesor, a nivel personal, grupal y a través de su asignatura, puede hábilmente ayudar a corregir las últimas y conscientizar y fortalecer las primeras. El verdadero profesor no se limita a instruir, sino que también, y siempre, educa, estructurando en sus alumnos actitudes sanas y positivas frente a la naturaleza, la vida, la cultura y la sociedad.

Las actitudes, dentro y fuera del aula, pueden tener un origen espontáneo, inconsciente, sin orientación definida, al capricho de impresiones erróneas, supersticiones, tradiciones y prejuicios. Pueden resultar también de un trabajo consciente y persistente, mediante el estudio, meditación, comprensión y persuasión. Toda la

didáctica está empeñada en este trabajo educativo, consciente e intencional, seleccionando y robusteciendo las buenas actitudes y eliminando, sublimando y transformando las que, social, moral o profesionalmente, sean negativas o nocivas (A.de Mattos: p.56).

ALGUNAS PRECISIONES

Según Alcántara, aunque Dewey considera el término actitud como sinónimo de hábito y de disposición, caben algunas diferenciaciones. Para avanzar un poco más en la comprensión de la naturaleza de la actitud y por la importancia pedagógica que queremos subrayar, podemos preguntar, ¿cómo se diferencian las actitudes entre sí y de otros conceptos muy cercanos?

Para los especialistas, las actitudes se diferencian entre sí *según los objetos* a los que se ordenan. Y por lo tanto podemos poseer varias y distintas actitudes en una misma facultad humana. Se distinguen también las actitudes en *positivas* (si se dirigen hacia un bien) o *negativas* (si nos disponen a actos contrarios a la tendencia natural y nos orientan hacia los contravalores).

Se diferencian de los *instintos* en dos aspectos: no son innatas como ellos, sino adquiridas espontánea o culturalmente, y no se determinan a un sólo acto, como funciona el impulso instintivo, sino que se abren a múltiples operaciones.

La *actitud* se distingue de la *disposición*, por el grado de madurez psicológica. Santo Tomás de Aquino señala que la disposición avanza hacia la actitud como el niño tiende a ser adulto. La disposición es fácil de perder y, en cambio, la actitud es difícil de anular. La disposición proviene directamente de varios actos y la actitud tiene su origen en la correlación de varios *sets* de hábitos y aptitudes; está más alejada de la conducta misma.

La actitud se diferencia también de la *aptitud*. Ésta se conforma por la integración de varias disposiciones, consiguiendo una mayor estabilidad y eficiencia que la simple disposición. La actitud, a su vez, se origina por la unión de varias aptitudes, alcanzando una su-

perior estabilidad y operatividad con una mayor carga motivacional.

Según Alcántara (p.11), en el mismo nivel que la aptitud encontramos el *hábito*, pero presentando una faceta complementaria. Si la aptitud nos habla de la faceta de capacidad-saber, el hábito es la vertiente que se refiere a la capacidad-hacer, de la disposición para actuar. Pero ambos surgen y se conforman por el mismo proceso y son, en realidad, la misma entidad. Podemos decir, pues, que la actitud es la resultante de la integración de varias aptitudes-hábito, generándose una estructura funcional de mayor eficiencia y solidez.

Existen, también, otras diferencias en la relación entre actitud y rasgo de la personalidad y entre actitud y tipo humano.

Si el *rasgo* se define como estructura disposicional estable y generalizada que inclina al individuo hacia cierto tipo de respuestas, entonces podemos decir que rasgo y *actitud consolidada* se identifican. Sin embargo:

- El rasgo no nos informa de su génesis del modo que lo hace la actitud.
- Toda actitud puede llamarse rasgo, pero no todo rasgo es una actitud, ya que si hablamos de los rasgos físicos de una persona, no es sinónimo de actitud, ciertamente.
- La actitud expresa operatividad y el rasgo en cambio presenta un perfil estático.

Por otro lado, el «*tipo humano*» es la configuración alcanzada tras un dilatado proceso vital del hombre, podemos decir que coincide con la *actitud radical*, fruto de la suma e integración de varias actitudes, que han ido decantándose y originando una mas íntima y suprema que englobará y orientará todo el dinamismo humano.

Estas actitudes radicales son la meta más alta del proceso educativo como resorte máximo de la motivación, quicio de cohesión y unificación interna del hombre. Las más altamente estables y más profundamente adheridas a nuestro ser personal.

LAS HABILIDADES EN LA EDUCACIÓN

Ordinariamente se entiende por habilidad:

- La disposición y facilidad, natural o cultural, que muestra un individuo para realizar tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas, basándose en una adecuada percepción de la situación, la idoneidad de los recursos disponibles y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz.
- La capacidad adquirida o desarrollada (en esto se distingue de la aptitud que se posee de forma innata o congénita) para realizar determinadas tareas con facilidad, seguridad, rapidez y perfección.
- La pericia para proceder o actuar con el máximo resultado y el mínimo esfuerzo. Presupone un alto grado de adaptación entre medios y objetivos, recursos y necesidades, nivel de aspiración y nivel de capacidad.
- En la actualidad son, en mayor medida, las que definen los perfiles profesionales, mostrando los requisitos para cada tipo de actividad laboral socialmente reconocida.
- En cuanto al *grado de rapidez y perfección*, son susceptibles de una perfección graduable, tanto en «calidad» (ausencia de faltas o errores) como en «cantidad y rapidez», en una escala estimativa que puede ir de *muy mal a excelente*.
- En cuanto al *grado de complejidad*, pueden ser: *simples, compuestas y muy complejas* y abarcan, estas últimas, una extensa serie de conocimientos y automatismos entrelazados: tocar el piano, traducir a primera vista un trozo de Virgilio, representar un papel teatral, realizar una operación quirúrgica, etcétera.

Las *compuestas* y las *muy complejas* se deben descomponer, a los efectos docentes, en subunidades menores, más sencillas y dispuestas en series progresivas de metas parciales para llegar por turno a cada una, hasta que el alumno consiga el dominio del conjunto.

Las habilidades se diferencian de las destrezas (del latín *dextera*, mano derecha) porque éstas son automatismos más particularizados

y limitados por condiciones materiales o instrumentales para poder funcionar: escribir a máquina, nadar, patinar, guiar un coche, calibrar un arma, tocar el piano o el violín; actividades que, sin los correspondientes materiales o instrumentos, no podrían ser ejercidas; suponen siempre la realización de una actividad física o muscular, predominantemente manual.

La universidad, obligada a mantener una sana distancia del reduccionismo racionalista y del racionalismo pragmatista, no puede limitarse a egresar promociones de jóvenes dotados de gran erudición verbal y de sutilezas teóricas, incapaces de nada útil, práctico y provechoso. Todo trabajo, incluso el intelectual, exige un conjunto de habilidades prácticas que la escuela debe cultivar y mejorar para hacer que, además de hombre culto, el universitario sea un ciudadano productivo y socialmente útil.

Todo ello requiere de habilidades específicas que, como tales, representan un capital para el individuo y para la sociedad, digno de que la universidad lo coloque entre sus objetivos principales. La habilitación para hacer determinadas cosas con seguridad, acierto y perfección, forma parte de la preparación de todo individuo para la vida en sociedad. En una época eminentemente multicultural, globalizada y tecnológica como la nuestra, esa habilitación es de gran importancia tanto para el individuo como para la comunidad, que se halla empeñada en conseguir índices de eficiencia y productividad más elevados.

El desarrollo de habilidades queda condicionado, habitualmente, por múltiples factores de diversa índole:

- La aptitud o predisposición natural.
- La necesidad, el interés y la intensidad de la intención.
- El grado de madurez y la calidad de la preparación anterior.
- Ciertos procesos de integración social.
- La comprensión de la situación y sus circunstancias.
- El efecto del ejercicio.
- Las conexiones de la transferencia.

- La motivación e incentivación.
- La índole de la asignatura.
- El ambiente general del trabajo académico.
- La personalidad del docente.
- Las perspectivas profesionales.
- El prestigio de la universidad.
- La idoneidad y suficiencia de instalaciones y equipos...

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES

Se entiende que cuando hablamos de «habilidad por diseño» no nos referimos a una asignatura, ni a un tópico, ni un conjunto de asignaturas o acciones. Ni siquiera hablamos sólo de «programas de desarrollo de habilidades».

No basta con que profesores y alumnos seamos capaces de definir, conocer, comprender, querer desarrollar una actitud o adquirir una habilidad. Es necesario que el cambio se opere, evidentemente, en cada persona y se pueda evaluar; que el «desarrollo de habilidades» no se limite a ser un «lema», sino más bien una actitud conativa y evaluativa que alguien lleva a cabo —el alumno mismo, el profesor, el asesor...— sobre el desempeño en un determinado ámbito y con ciertos estándares.

Las tendencias actuales de la enseñanza universitaria en el mundo tiene como meta prioritaria la iniciación y habilitación profesional. Meta que sólo se alcanzará si se basa sobre en cultivo de actitudes y habilidades específicas, bien definidas.

Todo profesor, primero al trazarse un plan de enseñanza y después al ponerlo en práctica, debe discriminar, con la mayor claridad y precisión, cuáles son las actitudes y habilidades específicas que su materia importa. Luego, en el plan de trabajo, cada una de ellas debe constituir una meta especial propuesta a los alumnos. El profesor hará, entonces, que sus alumnos vayan adquiriendo, poco a poco y con perfección creciente, cada una de las actitudes y habilidades previstas, mediante trabajos prácticos y ejercicios apropiados y bien orien-

tados. De ello dependerá, en gran parte, su preparación general para la vida y su habilitación específica para determinadas profesiones.

Según el informe de Kathleen O'Brien (2000), hoy en día el currículum universitario tiende a renovarse, a evolucionar de acuerdo a otras características. Está basado en habilidades y centrado en los resultados del estudiante. En su caso, señala que, para obtener un título, el alumno debe demostrar haber adquirido un número determinado de habilidades generales, con niveles crecientes de complejidad, en la educación general y en su área de especialidad. De acuerdo con su experiencia docente, ella señala las siguientes:

- Comunicación (lectura, expresión escrita, expresión oral, habilidad auditiva, visual, cuantitativa y tecnológica).
- Análisis.
- Solución de problemas.
- Aplicación de valores en la toma de decisiones.
- Interacción social.
- Perspectivas globales.
- Ejercicio eficaz de la ciudadanía.
- Sensibilidad estética.

En nuestro caso, por ahora, nos centraremos especialmente en desarrollar las siguientes habilidades de modo general. Cada escuela o facultad añade las habilidades específicas según la exigencia de su especialidad:

- Comunicación oral y escrita.
- Computación.
- Dominio del idioma inglés.
- Trabajo en equipo.

Este propósito tiene una connotación inmediata y definida: hacer más viva la enseñanza y más eficiente la preparación profesional. Esto requiere que cualquier discurso sobre el desarrollo e integración de actitudes y habilidades, descansa sobre el quicio de la acti-

tud radical y de la habilidad docente personal del educador (director, profesor, asesor académico...). Si esto es evidente en toda tarea formativa, lo es mucho más cuando se trata de personas adultas profesionalmente bien ubicadas.

Por eso conviene pensar que el punto de partida de todo el proceso formativo debe nacer de la creencia interior del profesor en aquellas actitudes y habilidades que quiere ayudar a desarrollar. Y en la medida en que sea intensa, sincera y vívida esa creencia, lo será la eficacia de su actuación. De acuerdo con esto, se recomienda:

- Partir de que los conocimientos, actitudes, habilidades y competencias de nuestros alumnos, los caracterizarán como personas y como profesionales.
- Aprovechar la natural curiosidad juvenil.
- Descubrir el interés que motiva el esfuerzo.
- Estimular el dinamismo innato del ser humano y el deseo de ser eficiente.
- Animarlo a aspirar a lo que está por encima de su situación presente.
- Mantener el contacto con la vida.
- Aprovechar las exigencias de la vida social y los acontecimientos de actualidad.
- No separar ni confundir: inteligencia e imaginación, voluntad y afectividad, libertad y espontaneidad.
- Disponer un ambiente académico adecuado.
- Promover actividades lúdicas y culturales.
- Mostrar las metas, dar aliento y evaluar resultados.
- Invitar a tomar posición ante la existencia personal abierta.
- Enseñar a distinguir entre fines y medios.
- Ayudar a convertir las actitudes en valores y los valores en virtudes.
- Señalar el valor de lo pequeño y cotidiano frente a lo egregio y excepcional.

¿CÓMO ES MI «HABILIDAD DIDÁCTICA» PARA DESARROLLAR HABILIDADES EN MIS ALUMNOS?

Tal parece que esta es una pregunta que hemos de hacernos constantemente.

Por «habilidad didáctica» se entiende un requisito profesional del docente, que consiste en la capacidad de convertir en deseable, seguro y gratificante el esfuerzo que exige el aprendizaje, mediante el uso apropiado de los métodos más adecuados (no debe confundirse con la inventiva, creatividad o genialidad didáctica que sólo es un componente de la habilidad). En un sentido menos específico se entiende, en algunos países, la actual evaluación del rendimiento académico o de la capacitación profesional confiado a un examen oficial, que tiene como propio efecto el determinar la posesión, por parte de los candidatos a la docencia, de una idoneidad genérica respecto a la profesión, no siempre definida por un preciso perfil profesional con eficacia discriminatoria en el plano técnico y legal.

A este propósito, Rubin (1985) sostiene que las actitudes y habilidades no tan sólo deben estar integradas en los programas, sino que son el remate de toda enseñanza. Que los profesores deberíamos dar amplia acogida a una práctica sistemática, en el aula y fuera del aula, que desarrolle en nosotros y en nuestros alumnos, habilidades para el aprendizaje, la innovación, la espontaneidad, la percepción y la intuición, la convivencia, etcétera. Considera que los profesores debemos mejorar nuestras actitudes y habilidades por medio del estudio, la reflexión y la experimentación constante con nuevas prácticas.

Postula la invención como una condición esencial para la enseñanza efectiva porque las soluciones dadas no siempre están disponibles para todos los problemas que entraña la educación de actitudes y habilidades. Ésta exige dos tipos de inventiva. En su forma simple, la invención implica adaptar las lecciones a un aula y a unos estudiantes determinados. En su forma compleja, la invención involucra el idear formas de resolver los problemas instruccionales.

A este propósito, y como resultado de múltiples experiencias, po-

demos describir a los profesores creativos como más liberales y abiertos a nuevas posibilidades. Podemos señalar, también, la necesidad de que, en lo posible, los alumnos vean encarnadas en nosotros las mismas actitudes y habilidades que proponemos o, al menos, que comprueben nuestro deseo sincero de caminar en esa dirección.

En suma:

- Las actitudes y habilidades, por su misma naturaleza, no son ideales o abstracciones vagas e imprecisas; son los resultados prácticos y tangibles que deben ser previstos y alcanzados en cada etapa de la labor docente, en un plazo determinado, con un grupo específico de alumnos.
- La determinación clara y precisa de conocimientos, actitudes y habilidades, junto a los demás productos del aprendizaje, como objetivos, es el punto de partida obligatorio de todo plan de enseñanza. Éstos servirán como punto fundamental de referencia para la determinación del plan de estudios, organización de los programas, selección de medios auxiliares, planeamiento en los métodos de enseñanza, programación de las actividades de los alumnos y elaboración de los medios de verificación y evaluación del rendimiento logrado. Todos esos elementos, que forman parte de la coyuntura didáctica, adquieren vida y significación cuando están directamente relacionados con los objetivos propuestos.
- En cuanto objetivos educativos, las actitudes y habilidades, deben ser concebidas y expresadas: no en razón de la cantidad ni del tipo de la materia a enseñar, ni en razón del trabajo del profesor, sino en razón de las modificaciones concretas en la manera de pensar, sentir, obrar y expresarse de los alumnos. Quienes deben alcanzar esos objetivos son ellos, orientados por el profesor. Deben transformarse en conquistas personales de cada alumno.
- Actitudes y habilidades deben ser integradas a los demás productos del aprendizaje y programadas en secuencias progresivas definidas, de tal modo que puedan ser objeto de medición objetiva, para que cumplan las finalidades de la educación, conservando siempre las conquistas anteriores.

- Esta reflexión nos lleva a inferir que no puede haber una educación adecuada a las necesidades actuales, si no se considera al alumno situado en las nuevas condiciones impuestas por las estructuras socio-políticas y el progreso científico-técnico, que no suponen meros cambios en la superficie de la vida cultural, sino que penetran en los estratos interiores del hombre para condicionar no sólo nuevas situaciones, sino también, nuevas ideas, nuevas actitudes y nuevos modos de actividad.

EJEMPLOS DE ACTITUDES Y HABILIDADES SUGERIDAS

ACTITUD TEÓRICA

* Habilidades intelectuales:

- Pensar en forma clara, analítica y crítica.
- Unir experiencia, estudio, razón y preparación para emitir juicios bien fundamentados.
- Orden, disciplina y humildad intelectuales.
- Sentir, saber, comprender y entender por causas y demostraciones que subyacen en todo conocimiento científico y filosófico.

ACTITUD EXPRESIVA

* Habilidades para la comunicación:

- Lectura, expresión escrita, expresión oral.
- Manejo de instrumentos tecnológicos de comunicación.
- Desarrollo de la capacidad auditiva, visual, cuantitativa y cualitativa.
- Dominio de otros idiomas, tal como lo exige un mundo multicultural y plurilingüista.
- Establecer vínculos significativos con los demás, mediante los diversos modos de lenguaje.

ACTITUD PRÁCTICA

* Habilidades para la investigación, la gestión y la creatividad:

- Originalidad en el diseño y realización de proyectos y solución de problemas.

- Eficaz traslado del diseño a la ejecución.
- Discernir entre necesidades y recursos, problemas y causas, fines y medios, lo importante y lo urgente.
- Planificar, con espíritu emprendedor, estrategias para enfrentar diferentes situaciones problemáticas.
- Ejecutar, incluso bajo presión, lo que ha de hacerse y evaluar su eficacia.

ACTITUD ÉTICA

- * Habilidades para la valoración en la toma de decisiones:
 - Reconocer y evaluar racionalmente diferentes sistemas axiológicos.
 - Asumir las dimensiones morales de las propias decisiones.
 - Responsabilizarse de las propias acciones.
 - Mantener vivo el afán por formar la propia «conciencia profesional».
 - Imprimir el debido tono humano a la actuación personal.

ACTITUD SOLIDARIA

- * Habilidades directivas de integración e interacción social:
 - Trabajar cooperativamente en comités, grupos de trabajo, proyectos en equipo y otras actividades grupales.
 - Comprensión, espíritu de servicio, apertura y flexibilidad en las relaciones humanas.
 - Diálogo con la diversidad: respetar los puntos de vista divergentes; discernir entre la regla y la excepción, lo esencial y lo accidental, a fin de alcanzar conclusiones y soluciones valederas.

ACTITUD POLÍTICA

- * Habilidades de liderazgo:
 - Participar y adquirir responsabilidades dentro de la comunidad.
 - Desarrollo de una auténtica cultura política.
 - Autoridad al servicio de la autonomía.

- Actuar con conocimiento de problemas y expectativas actuales y sus raíces históricas.

ACTITUD ESTÉTICA

* Habilidades artísticas:

- Disposición de la afectividad para el cultivo de la sensibilidad estética.
- Aprender críticamente las diferentes formas artísticas y los contextos de los que provienen.
- Realizar y fundamentar la personal apreciación acerca de la calidad de las expresiones artísticas y culturales.
- Cultivo del necesario «buen gusto» propio de toda persona consciente de su dignidad y de la dignidad de los demás.

COMPETENCIAS

Por último, recordemos que conocimientos, actitudes y habilidades tienden a concentrarse en lo que se llaman «competencias». La polisemia del término «competencia» nos remite, según su etimología, a una rivalidad entre dos o más sujetos por una misma cosa; al ámbito de incumbencia de una persona o instancia; o como idoneidad, aptitud o capacidad especialmente desarrollada.

En el CBC (Currículo Basado en Competencias¹), por *competencia* se entiende la idoneidad de una persona para desempeñar exitosamente determinada función en diferentes contextos laborales, o diversas funciones en un mismo contexto, y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector profesional de que se trate. Esta competencia se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades según los parámetros esperados en el saber, en el hacer y en el saber hacer, personal y organizadamente.

Por lo tanto, cada competencia:

- Es un conjunto integral e integrativo de saberes teóricos y prácticos que se genera, desarrolla y consolida en el estudio, la reflexión y el ejercicio.

- No es punto de partida de la educación, sino un resultado que *se infiere a partir del desempeño*.
- Constituye un objetivo didáctico que orienta la impartición de cada asignatura y, en conjunto, no son el currículo, sino *un modelo eficaz para mejorar el contenido de lo aprendido y para evaluar el currículo*.
- Muestra *a posteriori*, la aptitud natural del alumno, la calidad de la enseñanza y la vigencia de planes y programas de estudio.
- Su concreción permite su administración, cultivo y evaluación.
- Determina, aunque sea en parte, la calidad del universitario como alumno y prefigura su calidad como profesional.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

¹ Essential skills. Project and transfer oriented training., Employability skills., Workplace know-know (Vid., Kathleen O'Brien).

BIBLIOGRAFÍA

ALCÁNTARA, José Antonio., *Cómo educar las actitudes.*, Ceac., Barcelona., 1988.

ÁLVAREZ, Luis., *La educación basada en competencias: implicaciones, retos y perspectivas.*, Apud: Didac., Otoño, 2000.

ALVEZ DE MATTOS, Luiz., *Compendio de Didáctica General.*, Kaplusz., Buenos Aires., 1973.

ARGUDÍN, Yolanda., *La educación superior para el siglo XXI.*, Apud: Didac., Otoño, 2000.

BIDDLE, GOOD & GOODSON., *La enseñanza y los profesores (III).*, Paidós., México, 2000.

CALDERÓN, Patricia., *Nuestra habilidad para desarrollar habilidades.*, Apud: Didac., Otoño., 2000.

FRAILE, Ana Eva., «El título no es suficiente» en Revista *Redacción.*, Universidad de Navarra., Pamplona., Octubre-enero., 2001.

GARCÍA HOZ, Víctor., *Educación personalizada.*, Rialp., Madrid., 1981.

GONZÁLEZ DIESTRO, M., A., *La formación intelectual.*, Senderos., Caracas., 1971.

GONZÁLEZ SIMANCAS, J. L., *Principios de la acción educativa.*, Apud: Lo permanente y lo cambiante en la educación., Varios autores., EUNSA., Pamplona, 1991.

LAENG, Mauro., *Vocabulario de Pedagogía.*, Herder., Barcelona, 1971.

LERMA JASSO, Héctor., *¿Qué tipo de alumno soy?.*, Trillas., México, 1999.

O'BRIEN, Kathleen., *Educación basada en habilidades y evaluación como forma de aprendizaje.*, Apud: Didac., No., 36., Otoño, 2000.

OVEJERO, Anastasio., *Psicología Social de la Educación.*, Herder., Barcelona., 1988.

Copyright of Revista Panamericana de Pedagogia is the property of Universidad Panamericana and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.