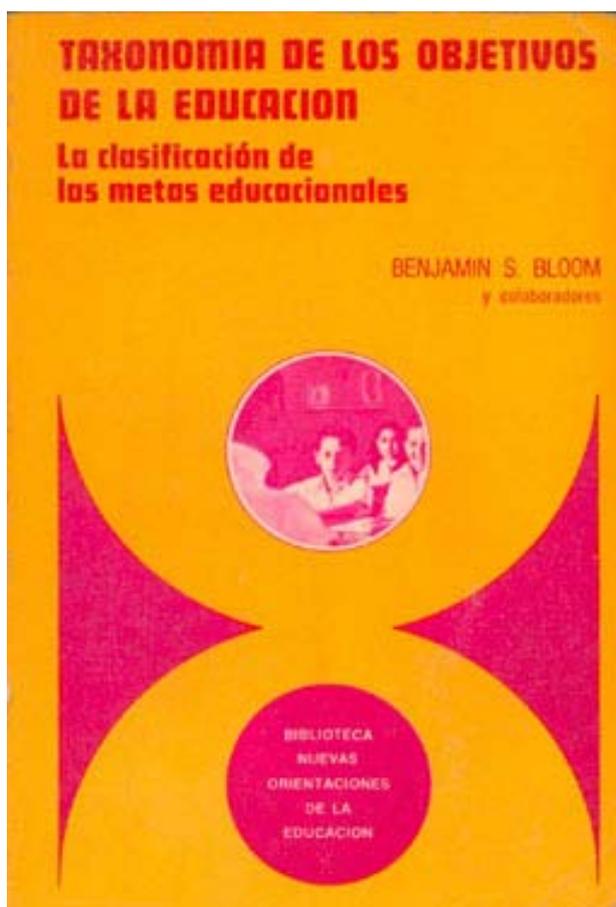


# Taxonomía de los objetivos de la educación

La clasificación de las  
metas educacionales

Manuales I y II

**Benjamin S. Bloom**  
y colaboradores



LIBRERÍA EL ATENEO EDITORIAL

Octava edición

Este material se utiliza con fines  
exclusivamente didácticos

---

# ÍNDICE

<i>Prólogo de la edición en castellano</i> .....	V
<b>MANUAL I: DOMINIO COGNOSCITIVO</b> .....	XIII
<b>PARTE I - INTRODUCCIÓN Y EXPLICACIÓN</b> .....	1
<b>Prefacio</b> .....	3
<b>Historia</b> .....	6
<b>Problemas</b> .....	6
<b>Principios de la organización</b> .....	7
<b>Tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotor</b> .....	8
<b>Desarrollo del dominio cognoscitivo</b> .....	9
<b>1. Naturaleza y desarrollo de la taxonomía</b> .....	11
La taxonomía como método de clasificación .....	11
Contenido de la clasificación .....	12
Principios orientadores .....	14
El desarrollo de la taxonomía .....	15
El problema de una jerarquía: clasificación versus taxonomía .....	17
¿Es la taxonomía una herramienta útil? .....	20
<b>2. Los objetivos educativos y el desarrollo del curriculum</b> .....	25
El conocimiento como una categoría taxonómica .....	27
Lo cognoscible .....	30
¿Qué justifica el desarrollo del conocimiento? .....	31
Decisiones respecto de los objetivos de conocimiento en la confección de curriculum .....	34
Naturaleza de las habilidades y capacidades técnicas .....	36
Artes o capacidades técnicas + conocimiento = habilidades .....	36
Justificación del desarrollo de capacidades y habilidades técnicas intelectuales .....	37
<b>3. Problemas relacionados con la clasificación de objetivos educativos y ejercicios de examen</b> .....	41
Tres niveles de definición en cada categoría taxonómica .....	41
La clasificación de objetivos .....	42
Ejercicios de clasificación de objetivos .....	46
El problema de clasificar los ejercicios de examen .....	46
Pruebe usted mismo su capacidad para clasificar ejercicios de examen.....	49
Clave para la clasificación de los objetivos educativos .....	54
Clave para la clasificación de los ejercicios de examen .....	54
<b>PARTE II- LA TAXONOMÍA, Y LOS MATERIALES ILUSTRATIVOS</b> .....	55
<b>1.00 Conocimiento</b> .....	57
1.10 Conocimiento de datos específicos .....	57
1.20 Conocimiento de los modos y medios para el tratamiento de los datos específicos .....	61
1.30 Conocimiento de los universales y las abstracciones en un campo determinado	66
Examen de los conocimientos e ítem de examen ilustrativos .....	68
1.10 Conocimiento de datos específicos .....	69
1.20 Conocimiento de los modos y medios de tratar los datos específicos .....	70
1.30 Conocimiento de los universales y abstracciones de un campo dado .....	75
<b>2.00 Comprensión</b> .....	77
2.10 Traducción .....	79
2.20 Interpretación .....	80
2.30 Extrapolación .....	81
Examen de la comprensión e ítem de examen ilustrativos .....	82
2.10 Traducción .....	84
2.20 Interpretación, .....	92
2.30 Extrapolación .....	99
<b>3.00 Aplicación</b> .....	101

El examen de la aplicación. Ítem ilustrativos de examen .....	104
Necesidad de ítem. nuevos y reales .....	104
La habilidad general para resolver problemas versus la aplicación de principios específicos .....	105
El diagnóstico del fracaso en los problemas de aplicación .....	106
Muestras adecuadas de aplicación .....	107
Los tipos de ítem ejemplificados .....	108
3.00 Aplicación. Ítem de examen ilustrativos .....	109
<b>4.00 Análisis</b> .....	119
4.10 Análisis de los elementos .....	121
4.20 Análisis de relaciones .....	122
4.30 Análisis de los principios de organización.....	122
Examen de la capacidad de análisis e ítem de examen ilustrativos .....	123
4.10 Análisis de elementos .....	125
4.20 Análisis de relaciones .....	127
<b>5.00 Síntesis</b> .....	131
Significado educacional de los objetivos de síntesis .....	135
5.10 Producción de una comunicación única .....	137
5.20 Producción de un plan o de un conjunto de operaciones propuestas .....	138
5.30 Derivación de un conjunto de relaciones abstractas .....	139
El examen de la capacidad de síntesis e ítem ilustrativos .....	141
Tipos de errores .....	143
5.00 Síntesis. Ítem de examen ilustrativos .....	144
5.10 Producción de una comunicación única .....	144
5.20 Producción de un plan o de un conjunto de operaciones propuestas .....	147
5.30 Derivación de un conjunto de relaciones abstractas .....	149
<b>6.00 Evaluación</b> .....	151
6.10 Juicios en términos de la evidencia interna .....	153
6.20 Juicios formulados en términos de criterios externos .....	154
6.00 Evaluación. Ítem de examen ilustrativos .....	157
6.10 Juicios formulados en términos de evidencias internas .....	157
6.20 Juicios formulados en términos de criterios externos .....	159
Apéndice: Versión condensada de la Taxonomía de los Objetivos de la Educación (Dominio cognoscitivo) .....	162
<b>MANUAL II. DOMINIO AFECTIVO</b> .....	169
<b>Prefacio</b> .....	173
<b>PARTE I - INTRODUCCIÓN Y EXPLICACIÓN</b> .....	177
<b>1. Revisión del proyecto de taxonomía</b> .....	179
Los primeros trabajos efectuados .....	179
Valores de la taxonomía .....	180
Los tres dominios de la taxonomía .....	182
Desarrollo y uso de la taxonomía en el dominio cognoscitivo .....	184
El comienzo del trabajo en el dominio afectivo .....	188
<b>2. La necesidad de una clasificación de los objetivos afectivos</b> .....	190
Evaluación limitada de los objetivos afectivos .....	190
Desgaste de los objetivos afectivos .....	191
La certificación de los estudios efectuados en escuelas y los objetivos afectivos ....	191
Los objetivos afectivos se adquieren lentamente .....	193
La enseñanza destinada al aprendizaje afectivo en relación con la destinada al aprendizaje cognoscitivo .....	194
Clasificación de objetivos cognoscitivos y afectivos .....	195
Contribuciones de una taxonomía de los objetivos afectivos .....	197
<b>3. Bases para la clasificación del dominio afectivo</b> .....	199
La búsqueda de un continuo afectivo .....	199
La internalización. Su naturaleza .....	208
La internalización tal como aparece en la estructura de la taxonomía.....	207
Relación entre la estructura del dominio afectivo y los términos	

afectivos corrientes .....	210
La relación de la internalización con el desarrollo de la conciencia .....	212
La neutralidad de la taxonomía .....	217
Resumen .....	217
<b>4. La relación entre el dominio afectivo y el cognoscitivo .....</b>	<b>219</b>
La unidad fundamental del organismo .....	219
La arbitrariedad de los esquemas clasificador es .....	221
El componente afectivo de los objetivos cognoscitivos .....	222
Relaciones entre las categorías taxonómicas de ambos dominios .....	223
Otras relaciones entre los dominios cognoscitivo y afectivo .....	227
Los objetivos cognoscitivos como medios para la obtención de metas afectivas .....	228
Los objetivos afectivos como medios para alcanzar metas cognoscitivas.....	231
La realización simultánea de metas cognoscitivas y afectivas .....	233
Algunas diferencias entre los dominios cognoscitivo y afectivo relacionadas con la situación escolar .....	234
Resumen .....	235
<b>5. La clasificación de los objetivos educacionales y las mediciones en el dominio afectivo .....</b>	<b>237</b>
La clasificación de objetivos .....	238
Clasificación de los ítem de examen .....	243
Clave para la clasificación de los objetivos del dominio afectivo .....	247
Clave para la clasificación de los ítem de examen del dominio afectivo .....	247
<b>6. Un nuevo enfoque del currículum, la evaluación y la investigación educacional .....</b>	<b>248</b>
La realización de los objetivos y comportamientos afectivos .....	252
Relaciones entre el dominio cognoscitivo y el afectivo .....	250
Otros problemas de investigación .....	258
<b>PARTE II - TAXONOMÍA DEL DOMINIO AFECTIVO- ESQUEMA CLASIFICATORIO, OBJETIVOS EDUCACIONALES ILUSTRATIVOS, ÍTEM DE EXAMEN ILUSTRATIVOS .....</b>	
<b>Introducción .....</b>	<b>265</b>
1.0 Recibir (atender) .....	267
1.1 Conciencia .....	269
1.2 Disposición a recibir .....	276
1.3 Atención controlada o selectiva .....	281
<b>2.0 Responder .....</b>	<b>287</b>
2.1 Consentimiento en responder .....	288
2.2 Disposición a responder .....	293
2.3 Satisfacción al responder .....	299
<b>3.0 Valorizar .....</b>	<b>307</b>
3.1 Aceptación de un valor .....	308
3.2 Preferencia por un valor .....	313
3.3 Compromiso .....	317
<b>4.0 Organización .....</b>	<b>322</b>
4.1 Conceptualización de un valor .....	323
4.2 Organización de un sistema de valores .....	326
<b>5.0 Caracterización por un valor o complejo de valores .....</b>	<b>332</b>
5.1 Conjunto generalizado .....	333
5.2 Caracterización .....	337
<b>Apéndice: Versión condensada del Dominio afectivo de la Taxonomía de los Objetivos de la Educación .....</b>	<b>343</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>353</b>

---

## APÉNDICE

# VERSIÓN CONDENSADA DEL DOMINIO AFECTIVO DE LA TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

### 1.0 Recibir (atender)

En este nivel nos interesa que el educando adquiera sensibilidad respecto de la existencia de ciertos fenómenos y estímulos; es decir, que esté dispuesto a recibirlos y prestarles atención. Éste es, evidentemente, el primer paso, y al mismo tiempo el paso crucial si el estudiante ha de estar orientado de manera satisfactoria para aprender lo que su maestro desea enseñarle. Al decir que aquí nos ubicamos en el primer escalón del proceso educacional no queremos significar que el maestro esté comenzando *de novo*. A causa de la experiencia previa (formal o informal), el estudiante lleva a cada situación un punto de vista o conjunto aprendido previamente, que puede facilitar o impedir su reconocimiento del fenómeno hacia el cual se está tratando de sensibilizarlo.

La categoría de *recibir* ha sido dividida en tres subcategorías, para indicar los tres diferentes niveles de la atención prestada a los fenómenos. Sí bien los lugares donde las subcategorías se dividen entre sí son arbitrarios, éstas representan un continuo. A partir de una actitud extremadamente pasiva por parte del educando, cuando la responsabilidad por el comportamiento deseado descansa por completo sobre el maestro –quien debe suscitarlo, o sea, que a él corresponde “capturar” la atención del estudiante–, el continuo se extiende hasta un punto donde el educando dirige su atención, por lo menos semiconscientemente, hacia el estímulo preferido.

### 1.1 Conciencia

La conciencia es, casi, un comportamiento cognoscitivo. Sin embargo, a diferencia de *conocimiento*, el nivel inferior en la *Taxonomía cognoscitiva*, no nos interesa tanto el recuerdo, la capacidad para evocar o reconocer un ítem o hecho determinado, como que, dada la oportunidad, el sujeto sea consciente de la existencia de algo: que tome en cuenta una situación, un fenómeno, un objeto o estado de cosas. Al igual que *conocimiento*, no supone una evaluación de las cualidades o la naturaleza del estímulo, pero a diferencia de él, no implica, necesariamente, atención. Puede haber simple conciencia sin una discriminación específica o reconocimiento de las características objetivas del fenómeno, etcétera, aun cuando éstas pueden sospecharse y pensar que quizá tengan algún efecto. Es posible que el individuo no sea capaz de verbalizar los aspectos del estímulo que suscitan su conciencia.

El estudiante llega a ser consciente de los factores estéticos en la ropa, la arquitectura, la planificación urbana, el buen arte, etcétera.

Desarrolla conciencia del color, la forma, la composición y el diseño en los objetos y estructuras que lo rodean y en las representaciones simbólicas o descriptivas de personas, cosas y situaciones<sup>1</sup>.

### 1.2 Disposición a recibir

En esta subcategoría hemos ascendido un escalón más, pero todavía nos ocupa un comportamiento que parece ser cognoscitivo. En un nivel mínimo describimos aquí la tolerancia a ciertos estímulos, la disposición a no rechazarlos. De la misma manera que en *conciencia*, se acepta aquí una cierta neutralidad o suspensión del juicio sobre el estímulo. En este nivel del continuo al maestro no le preocupa que el estudiante procure el estímulo por sí mismo, ni siquiera, quizá, que en un entorno lleno de otros objetos preste atención al deseado. Antes bien, y en el peor de los casos, dada la oportunidad de atender, en un entorno donde hay pocos estímulos que puedan entrar en competencia, el estudiante no buscará evitarlo activamente. En el mejor de los casos, estará dispuesto a prestar atención al fenómeno cuya presencia no ha rechazado.

Escucha cuidadosamente (cuando otras personas hablan), en la conversación directa, por teléfono, en reuniones públicas.

El estudiante manifiesta tolerancia y aprecio incluso hacia las características culturales manifestadas por individuos de otros grupos: religiosos, sociales, políticos, económicos, nacionales, etcétera.

---

<sup>1</sup> Se han elegido algunos objetivos, presentados a manera de ejemplo, que siguen a la descripción de cada subcategoría.

Un aumento en la sensibilidad ante las necesidades humanas y los problemas sociales.

### **1.3 Atención controlada o selectiva**

En un nivel algo más alto nos interesa un nuevo fenómeno, la diferenciación de un estímulo determinado en imagen y fondo, en un nivel consciente o quizá semiconsciente: la diferenciación de los aspectos de un estímulo percibido como un objeto claramente delimitado respecto de toda otra impresión adyacente. La percepción todavía carece de tensión, no es evaluativa, y puede ser que el estudiante no conozca los términos o símbolos técnicos para describirla correctamente y con precisión. En algunos casos, hasta puede referirse no tanto a la selectividad de la atención como al control de esta, de tal modo que cuando ciertos estímulos se hagan presentes el estudiante les brindará atención. Hay un elemento de control que permite que los estímulos preferidos se seleccionen y atiendan, pese a la presencia de otros que podrían competir con aquéllos o distraer al observador..

El estudiante escucha música con cierta distinción de su tonalidad emocional y significado y reconoce la contribución de los distintos elementos musicales e instrumentos en el efecto total.

Permanece alerta ante la aparición de valores y juicios sobre la vida en la literatura que lee.

## **2. 0 Responder**

En este nivel nos interesan las respuestas que van más allá de la simple atención al fenómeno. El estudiante se halla bastante motivado como para no estar simplemente dispuesto a prestar atención (1.2) sino para atender en forma activa. En la primera etapa de un proceso de “aprender haciendo” el sujeto se compromete, en medida mínima por lo menos, con los fenómenos implícitos. Es un nivel muy bajo de compromiso y no diríamos que se trata de un valor del estudiante, o que manifiesta tal y cual actitud. Estas expresiones describen mucho más adecuadamente el nivel superior siguiente. Pero podemos decir que está haciendo algo con el fenómeno, además de percibirlo, lo cual sería válido para el nivel inmediatamente inferior a esta categoría, 1.3 *Atención controlada o selectiva*.

Ésta es la categoría que, como muchos docentes podrán descubrirlo, describe más adecuadamente los objetivos “de interés”. Con frecuencia utilizamos este término para denotar el deseo de que el alumno esté tan interesado o comprometido con el tema, fenómeno o actividad que se le está enseñando, como para buscarlo activamente y obtener una cierta satisfacción en su trabajo.

### **2.1 Consentimiento en responder**

A fin de describir este comportamiento podríamos usar las palabras “obediencia” o “acatamiento”. Como lo indican ambos términos, hay una cierta pasividad en lo que respecta a la iniciación del acto. El estímulo que requiere esta respuesta no es de naturaleza demasiado sutil. El término “acatamiento” quizá sea mejor que “obediencia”, puesto que predomina en él un elemento de reacción frente a una sugerencia, antes que la implicación de estar resistiendo o cediendo, pese a la falta de disposición interior. El estudiante cumple con lo que se espera de él, aunque todavía no ha reconocido del todo la necesidad de comportarse así.

Disposición a acatar las normas de higiene.

Obedece las reglamentaciones sobre su comportamiento en el recreo.

### **2.2 Disposición a responder**

La clave para la comprensión de este nivel es el término “disposición”, que connota la capacidad para realizar voluntariamente una actividad determinada. Va implícito que el estudiante estará tan comprometido como para manifestar en forma espontánea. el comportamiento deseado, no solo por temor a las sanciones que podrían aplicársele, sino “por cuenta propia”, voluntariamente. Podría ayudar a comprender de qué se trata si entendemos que el elemento de resistencia, de sometimiento pasivo, quizá presente en el nivel anterior, ha sido reemplazado aquí por el consentimiento y la acción a partir de una elección personal.

El estudiante se familiariza por sí mismo con las cuestiones relativas a la política, la economía y la vida social, tanto en un nivel internacional como nacional, mediante lecturas y conversaciones voluntarias.

Acepta su responsabilidad con respecto a su propia salud y la de los demás.

### 2.3 Satisfacción al responder

El elemento adicional en el paso siguiente a *Disposición a responder*, el consentimiento, el asentimiento a dar la respuesta o la respuesta voluntaria, es que el comportamiento va acompañado de una emoción positiva de agrado o satisfacción, por lo general placentera o de gozo. La ubicación de esta categoría ha representado un problema arduo de resolver. Nos resulta difícil determinar cuándo, dentro de la jerarquía, comienza, a darse un sentimiento de goce intenso. En realidad, dudamos de si el nivel de internalización no depende, en gran medida, del comportamiento específico. Hasta hemos puesto en tela de juicio que corresponda como categoría. Para que nuestra estructura sea jerárquica, cada una de las categorías deberá incluir el comportamiento anterior. El componente emocional aparece gradualmente a lo largo de toda una variedad de categorías de internalización. Está destinado al fracaso el intento de especificar una posición dada dentro de la jerarquía como el momento en que comienza a funcionar el componente emocional.

Hemos colocado esta categoría arbitrariamente donde parece darse con mayor frecuencia y donde parece ser un componente importante de los objetivos clasificados en este punto del continuo. Su inclusión en ese nivel sirve al propósito práctico de recordarnos la presencia del componente emocional y su valor en la construcción de los comportamientos afectivos. Pero no debe ser concebida como un hecho que aparece y ocurre solamente en un momento del desarrollo del continuo, destruyendo, de esa manera, la jerarquía que hemos intentado establecer.

Disfrute de la autoexpresión en la música, las bellas artes y las artesanías, como otro medio para el enriquecimiento personal.

El estudiante experimenta satisfacción con la lectura recreativa.

Encuentra placer en la conversación con distintas clases de personas.

### 3.0 Valorizar

Ésta es la única categoría encabezada por un término que usan comúnmente los maestros y los profesores en sus formulaciones de objetivos educacionales. Nosotros, además, empleamos el término en su sentido corriente: hay una cosa, fenómeno o comportamiento que posee un determinado valor. Este concepto abstracto de “valor” es, en parte, el resultado de la actividad de valorizar o evaluar emprendida por el sujeto. Pero, en mayor medida aún, es un producto social que ha sido lentamente internalizado o aceptado por el estudiante como su criterio personal de valor.

El comportamiento que categorizamos aquí tiene suficiente consistencia y estabilidad como para asumir las características de una creencia o actitud. El educando lo pone de manifiesto con tanta coherencia, en las situaciones correspondientes, que se lo percibe como sostenedor de un valor. En este nivel no nos interesan las relaciones entre valores, sino la internalización de un conjunto determinado de valores específicos o ideales. Desde otro punto de vista, los objetivos clasificados aquí son la materia prima a partir de la cual el individuo desarrolla su conciencia como activo factor de control sobre su comportamiento.

Se encontrará que esta categoría es la que más sirve para clasificar muchos de los objetivos que contienen el término “actitud” (así como, por supuesto, “valor”)

Un elemento importante del comportamiento caracterizado por *valorizar* es que lo motiva el compromiso del individuo con el valor subyacente que controla su conducta, y no el deseo de acatar u obedecer.

#### 3.1 Aceptación de un valor

En este punto nos interesa la atribución de valor a un fenómeno, comportamiento, objeto, etcétera. El término “creencia”, definido como “la aceptación emocional de una proposición o doctrina sobre la base de sentimientos considerados como fundamento suficiente” (English y English, 1958, pág. 64), describe satisfactoriamente la conducta que podría considerarse característica de este nivel. Las creencias se dan en distintos grados de certidumbre. En esta subcategoría de *valorizar*, la más baja, nos ocupamos de los niveles inferiores de certeza; es decir, el individuo manifiesta una mayor disposición a reconsiderar su posición que en los niveles superiores. Es de carácter provisional y tentativo.

Una de las características distintivas de este comportamiento es la coherencia de la respuesta para una misma clase de objetos, fenómenos, etcétera, con los cuales se identifica la creencia. Es bastante consistente para que el individuo sea percibido por otros como sostenedor de la creencia o valor y está tan identificado con éste como para que acepte que otros se lo atribuyan en calidad de creencia.

Un deseo continuado de desarrollar la capacidad de hablar y escribir de manera efectiva.

El estudiante crece en el sentimiento de su igualdad con los hombres de distintas razas y nacionalidades.

### **3.2 Preferencia por un valor**

Se determinó la conveniencia de adoptar esta subcategoría, en el convencimiento de que había objetivos que expresaban un nivel de internalización intermedio entre la simple aceptación del valor y el compromiso o convicción que por lo general connota un grado mayor de participación personal en una determinada área. El comportamiento aquí clasificado implica no solo un grado mayor de aceptación de un valor determinado, sino incluso que el individuo está tan comprometido con él como para buscarlo, desearlo o intentar obtenerlo.

El estudiante asume la responsabilidad de incluir en la conversación a los miembros silenciosos de un grupo.

Examina deliberadamente distintos puntos de vista sobre un asunto debatido, teniendo a la vista la formación de una opinión personal al respecto.

Participa activamente en la organización de exposiciones de obras de arte contemporáneas,

### **3.3 Compromiso**

En este nivel la creencia implica un alto grado de certidumbre. Expresiones como “convicción” y “certeza más allá de toda sombra de duda” ayudan a transmitir el nivel de comportamiento que nos proponemos clasificar. En algunos casos podrá aproximarse a la fe, en el sentido de ser una aceptación emocional firme de una creencia, sobre fundamentos reconocidamente irracionales. También puede clasificarse aquí la lealtad a una posición, grupo o causa.

La persona que manifiesta un comportamiento de este tipo, evidentemente y a la vista de todos está sosteniendo un valor. De alguna manera actuará en beneficio de la cosa valorizada, para ampliar sus posibilidades de desarrollarla, para ahondar su compromiso con ella y con lo que la representa. Intenta convencer a otros y busca adeptos a su causa. Se da aquí una tensión que requiere ser satisfecha; la acción es el resultado de una necesidad o impulso que el individuo posee. Hay, por tanto, una motivación real para actuar.

Devoción por los ideales que constituyen el fundamento de la democracia.

Fe en el poder de la razón y en los métodos de la experimentación y el debate de ideas.

## **4. 0 Organización**

Al ir internalizando sucesivamente distintos valores, el educando encuentra situaciones en las cuales hay en juego más de un valor. En estos casos se plantea la necesidad de: a) organizar los valores en un sistema, b) determinar las interrelaciones, y, c) establecer cuáles habrán de ocupar la posición dominante. Tal sistema se construye poco a poco, gradualmente, y está sujeto a modificaciones a medida que se van incorporando nuevos valores. Esta categoría es apropiada para clasificar aquellos objetivos que describen el comienzo de la construcción, de un sistema de valores. Está subdividida en dos niveles, ya que un prerrequisito de la organización es haber conceptualizado, cada uno de los valores de manera tal que sea posible, después, organizarlos. La *conceptualización* es, entonces, la primera subcategoría del proceso de organización. *Organización de un sistema de valores* es la segunda.

Si bien el orden en que se han colocado las dos subcategorías es fiel a su referencia y ordenamiento natural, no podemos estar tan seguros respecto de si 4.1 *Conceptualización de un valor* sigue siempre a 3.3 *Compromiso*. En el caso de algunos objetivos es evidente que la conceptualización comienza antes. De la misma manera que en 2.3 *Satisfacción en la respuesta* será dudosa aquí la posibilidad de encontrar un único lugar que sea completamente satisfactorio para ubicar todos los casos de conceptualización. El lugar que ocupa, inmediatamente antes de 4.2 *Organización de un sistema de valores*, indica de manera apropiada lo que constituye un prerrequisito de tal sistema. También sirve para llamar la atención sobre un componente del crecimiento afectivo que se da al menos en este punto del continuo, pero quizás antes en algunos casos.

#### **4.1 Conceptualización de un valor**

En la categoría previa, 3.0 *Valorizar* notábamos que la coherencia y la estabilidad son características integrantes de todo valor o creencia. En este nivel (4.1) agregamos una tercera característica, la cualidad de abstracción o conceptualización. Ésta permite al individuo reconocer la relación entre un nuevo valor y los que ya sostenía previamente o recibirá en el futuro.

La conceptualización será abstracta, y en este sentido simbólica. Pero los símbolos no serán necesariamente de carácter verbal. Un punto debatido es si la conceptualización aparece aquí por primera vez, como ya se señalaba antes.

Intenta identificar las características de un objeto que admira.

Se forma un juicio personal sobre la responsabilidad que cabe a la sociedad en la conservación de los recursos humanos y materiales.

#### **4.2 Organización de un sistema de valores**

Los objetivos que corresponde clasificar aquí son aquellos que exigen del sujeto que reúna un complejo de valores, posiblemente incompatibles entre sí, y les dé la forma de un todo ordenado. Lo ideal es que este ordenamiento sea armónico e internamente coherente. Ésta será, por supuesto, la meta de aquellos objetivos que aspiran a- hacer que el estudiante se formule una filosofía de la vida. En la práctica resultará poco frecuente que la integración sea armónica. Lo más probable es que podamos describirla como una especie de equilibrio dinámico que depende, por lo menos en parte, de aquellas porciones del entorno que se destacan por encima de las demás en un momento dado. En muchos casos la organización de los valores podrá traducirse en una síntesis del nuevo valor con los anteriores, para un valor superior o un complejo de valores de categoría más elevada.

El estudiante compara distintas políticas y prácticas sociales con las pautas de bienestar general, antes que con la ventaja de grupos particulares y de intereses reducidos.

Desarrolla un plan para regular su descanso de acuerdo con las demandas normales de su actividad.

#### **5.0 Caracterización por un valor o complejo de valores**

En este nivel de internalización los valores ya han asumido un lugar en la jerarquía individual y están organizados en algún tipo de sistema internamente coherente. Por otro lado, ya habrán controlado el comportamiento del sujeto durante un lapso tan prolongado como para que se haya adaptado a sus exigencias y su evaporación, por lo cual no suscita afecto o emoción, excepto cuando se lo amenaza o desafía.

El individuo actúa de acuerdo con los valores que ha internalizado en este nivel, y principalmente nos preocupa señalar dos aspectos de su comportamiento: a) generalización de este control hasta el punto de que la conducta del sujeto lo caracterice como persona a partir de estas tendencias generales de control, y b) la integración de estas creencias, ideas y actitudes en una filosofía total de la vida o cosmovisión. Estos dos aspectos constituyen las subcategorías.

##### **5.1 Conjunto generalizado**

El conjunto generalizado otorga coherencia interna al sistema de actitudes y valores, en un momento dado. Se trata de una respuesta selectiva de alto nivel. A veces se la designará como “tendencia determinante”, como una orientación acerca de los fenómenos o como la predisposición a actuar de una manera determinada. El conjunto generalizado es la respuesta del individuo a fenómenos altamente generalizados. Es una respuesta persistente y acorde con toda una familia de situaciones u objetos relacionados entre sí. Puede tratarse, frecuentemente, de un conjunto inconsciente que guía la acción, sin que sea necesario un esfuerzo explícito de reflexión.

Puede concebirse como muy próximo a lo que se denomina “núcleo de actitudes”, donde el término común está dado por las características del comportamiento antes que por el sujeto o el objeto de la actitud. Un conjunto generalizado es una orientación básica que capacita al individuo a reducir y ordenar el mundo complejo que lo rodea y a actuar coherentemente en él.

Disposición a revisar los juicios y modificar el comportamiento a la luz de nuevas evidencias.

Juzga los problemas que se le presentan por sus situaciones, cuestiones, propósitos y consecuencias, antes que por preceptos dogmáticos o fantasías emocionales.

## **5. 2 Caracterización**

Aquí, en la cumbre del proceso de internalización, están incluidos aquellos objetivos más amplios, tanto por el tipo de fenómenos que abarcan como por la variedad de comportamientos que comprenden. Por lo tanto aparecerán dentro de esta subcategoría aquellos objetivos que se relacionan con la cosmovisión de cada uno, o con la filosofía de la vida que lo orienta, sistemas de valores que tienen como meta la totalidad de lo conocido y lo cognoscible.

Los objetivos caracterizados aquí son más que conjuntos generalizados, pues implican una mayor inclusión de elementos y un énfasis en la coherencia interna de los distintos comportamientos, actitudes, creencias o ideas agrupados. Aunque el comportamiento no siempre ponga de manifiesto este grado de coherencia, ya que no estamos categorizando los del estudiante sino los objetivos propuestos por los maestros y los profesores, ésta será siempre un componente de los objetivos de caracterización.

Tal como lo indica el título de la categoría, estos objetivos son tan amplios que tienden a caracterizar totalmente al individuo.

El estudiante desarrolla un código de comportamiento para regular su vida privada y cívica, basándose en principios éticos coincidentes con los ideales democráticos.

Desarrolla una filosofía coherente de la vida.