

015580

B11 37.061

7

ARGENTINA - BOLIVIA - PARAGUAY - URUGUAY

O E A ←

PROYECTO ESPECIAL MULTINACIONAL DE DESARROLLO
EDUCATIVO INTEGRADO DE ZONAS LIMITROFES

JORNADAS PEDAGOGICAS DE SUPERVISORES DOCENTES
DE
EDUCACION PRIMARIA

Centro Nac. Informac.
C/ 14 de Mayo 1000
11100 Montevideo

11100 Montevideo
C/ 14 de Mayo 1000
Ed. C. I. N. I. N. I.

CURRICULUM

MARCO TEORICO DE REFERENCIA

ESPECIALISTA : MARIA ALMA CHAPARRO DE GARCIA

ASUNCION - PARAGUAY

AGOSTO 1984

ESQUEMA DE CONTENIDO

	<u>Pag.</u>
1. LAS BASES PARA LA ELABORACION DEL CURRICULO	1
- CONCEPTOS CORRIENTES SOBRE LA FUNCION DE LA ESCUELA	1
- RELEVANCIA DE ESTOS CONCEPTOS CON RESPECTO AL CURRICULO	3
- ESTUDIO DE LOS PROPIOS EDUCANDOS	5
- ESTUDIO DE LA VIDA CONTEMPORANEA FUERA DE LA ESCUELA	5
- SUGERENCIAS DE ESPECIALISTAS EN MATERIAS DE ENSEÑANZA	8
- PAPEL DE LA FILOSOFIA EN LA PLANIFICACION DEL CURRICULUM	9
- PAPEL DE LA PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE EN LA PLANIFICACION DEL CURRICULUM	13
2. ASPECTOS CONCEPTUALES DEL CURRICULUM	17
- CURRICULUM	17
- ENSEÑANZA	17
- APRENDIZAJE	17
- OBJETIVOS	18
- CONTENIDOS	19
- ACTIVIDADES	21
3. ENFOQUES CURRICULARES	24
- EL RACIONALISMO ACADEMICO	24
- CURRICULUM COMO UN PROCESO TECNOLOGICO	26
- CURRICULUM COMO PROCESO COGNITIVO	28
- CURRICULUM COMO REALIZACION PERSONAL	30
4. ASPECTOS INTEGRADORES DEL CURRICULUM	33
- ENFOQUE SISTEMICO Y ANALISIS DE SISTEMAS	33
- EL SISTEMA CURRICULAR	34
5. ASPECTOS ORGANIZATIVOS	36
- LOS PROBLEMAS DE LA ORGANIZACION	37
- DETERMINACION DE LA SECUENCIA	39
- DISPOSICIONES CON RESPECTO AL APRENDIZAJE ACUMULATIVO	40
- MEDIDAS PARA LOGRAR LA INTEGRACION	42

LAS BASES PARA LA ELABORACION DEL CURRICULO

CONCEPTOS CORRIENTES SOBRE LA FUNCION DE LA ESCUELA

El concepto de la sociedad acerca de la función de la escuela pública determina en alto grado qué clase de currícula tendrán las escuelas. No obstante, en una cultura compleja con un sistema de valores múltiples, es difícil establecer una función central única para cualquier organismo. En una sociedad democrática estas formulaciones son más complicadas por el hecho de que sus diferentes estratos participan en el proceso de determinar qué deben ser y qué deben hacer la educación en general y las escuelas estatales en particular. Por consiguiente, es más difícil determinar la función principal de las escuelas en una democracia que en una sociedad totalitaria, donde un pequeño grupo de poder decide tanto sobre lo que la sociedad debe ser como sobre la función que deben desempeñar en ello las escuelas.

LA EDUCACION COMO PRESERVADORA Y TRASMISORA DE LA HERENCIA CULTURAL

Un grupo de teóricos insiste sobre la función preservadora de la educación: la conservación de la herencia cultural, especialmente la de la cultura occidental. Este grupo argumenta que, ya que todas las tradiciones culturales poseen raíces, la continuidad cultural es posible sólo si la educación conserva esta herencia transmitiendo las verdades elaboradas en el pasado a las nuevas generaciones, para desarrollar así una base cultural y ciertas lealtades comunes. Los ideas específicos sobre qué es lo que constituye esta herencia no siempre resultan claras. Principalmente, se hace hincapié en la transmisión de la sabiduría acumulada de la raza y de los verdades y los valores básicos.

LA EDUCACION COMO INSTRUMENTO PARA EL CAMBIO DE LA CULTURA

Muchos educadores y analistas sociales sostienen una opinión contraria, afirmando en efecto, que la educación puede y debe jugar un papel creativo en la modificación e incluso en la reforma de la cultura dentro de la cual funciona; que la educación y la política popular estén íntimamente vinculadas y que el progreso de una se ve limitada sin el progreso de la otra. Afirman, asimismo, que la educación debe ocuparse de las necesidades de la cultura corriente y aun ayudar a formar el futuro.

LA EDUCACION PARA EL DESARROLLO DEL INDIVIDUO

El concepto del desarrollo individual es probable que incluye un interés por los orígenes sociales de las facultades individuales con la consideración pertinente de las diferencias en los antecedentes y la copocidad que pueden imponer estos orígenes sociales o el medio ambiente; el interés se extiende a los problemas que derivan de brindar iguales oportunidades de desarrollo a todos los jóvenes, utilizando la escuela como organismo de socialización. Una de las tesis de este concepto es que la educación es entre otras cosas, un acceso a la movilidad social, un arma para lograr la igualdad que la sociedad utiliza para democratizar su estructura inevitablemente jerárquica en cuanto a oportunidades económicas, sociales e intelectuales. Una de las funciones de la escuela, por consiguiente, es llenar los vacíos y corregir las deficiencias que se presentan en la socialización debido a la limitación de las oportunidades por parte de la estructura social. Es tarea de la escuela seleccionar y nutrir la copocidad empobrecida por las limitaciones impuestas por el medio social.

De acuerdo con este concepto, la escuela no solamente debe enseñar a los estudiantes las habilidades y las facultades necesarias para su supervivencia o para la propia realización en nuestra cultura; tiene también que actuar como una fuerza integradora en la formación de creencias y actitudes o tona con las exigencias del régimen democrático de vida. Ha de actuar como integrador de los valores y expectativas múltiples y contradictorios que surgen de una sociedad estratificada. En este sentido, la escuela actúa al mismo tiempo como una fuerza conservadora a favor de la democracia humana y como una fuerza innovadora al ayudar al individuo a redescubrir la democracia en un medio que es en gran medida, antidemocrático.

RELEVANCIA DE ESTOS CONCEPTOS CON RESPECTO AL CURRÍCULO

Estas diferencias en los criterios sobre la función de la educación no son argumentos ociosos o teóricos. Ellos tienen relevancia definida y concreta con respecto a la confección de los programas educativos y en especial, del currículo. Determinan las definiciones de las necesidades que han de ser satisfechos; clarifican las controversias sobre prácticos como el estudio de los problemas contemporáneos o el de la historia antigua y universal. También brindan la base teórica para decidir sobre si la literatura clásica o la moderna deben predominar en el programa de lectura de la escuela secundaria. Asimismo, son importantes respecto del problema total de la orientación y su función en el currículo, y de las cuestiones de individualización del contenido del currículo y los métodos de enseñanza. Si se piensa que la función principal de la educación es transmitir las "verdades perennes", no podemos menos que inclinarnos hacia un currículo y una enseñanza uniformes. Los esfuerzos por desarrollar la facultad de pensar serán diferentes

según si se considera que la función principal de la educación es fomentar el pensamiento creativo y la solución de problemas o seguir las formas "racionales" del pensamiento establecidas por nuestra tradición clásica. Diferencias tales en estos conceptos determinan aquello que será considerado como "elemento esencial" o "superfluo" en la educación.

¿QUE FINES DESEA ALCANZAR LA ESCUELA?

Si se desea planificar el programa de enseñanza y mejorarlo en forma constante, es imprescindible tener alguna idea de sus metas. Esos objetivos de la educación se consustancian con los criterios que se emplean para seleccionar el material, bosquejar el contenido del programa, elaborar los procedimientos de enseñanza y preparar los pruebas y exámenes. Todos los aspectos del programa son, en realidad, medios para realizar los propósitos básicos de la educación. En consecuencia, si hemos de estudiarlo sistemático e inteligentemente, debemos antes estar seguros de cuáles son sus objetivos.

Por esta razón, gran parte de los estudios sobre currículo emprendidos con ánimo científico en los últimos treinta años consistió en investigaciones en busca de una base mejor para seleccionar sabiamente los objetivos. La literatura técnica especializada en currículo abarca centenares de estudios que proporcionaron información útil para los grupos interesados en dicha selección.

Si se acepta el principio de que es posible realizar investigaciones que brinden información útil en este sentido, surge lo

cuestión de qué fuentes pueden proporcionarla. Hay en la actualidad no poca discusión entre esencialistas y progresistas, especialistas en asignaturas y expertos en psicología infantil, entre este grupo escolar y aquel otro, acerca de cuál es la fuente fundamental de la que deben derivarse los objetivos.

Ninguna fuente única de información puede brindarnos una base para adoptar decisiones sensatas y amplias sobre los objetivos de la escuela. Cada una de aquellas fuentes posee ciertos valores y todas deben tenerse en cuenta al proyectar un programa educacional amplio. En consecuencia, examinaremos cada una para determinar qué tipo de información nos brinda y cómo puede ésto sugerirnos objetivos importantes para la enseñanza.

ESTUDIO DE LOS PROPIOS EDUCANDOS COMO FUENTE DE OBJETIVOS EDUCACIONALES

Educar significa modificar las formas de conducta humana. Tomamos aquí el término conducta en su sentido más amplio, que comprende tanto el pensamiento y el sentimiento como la acción manifiesta. Visto así la educación, resulta claro que sus objetivos son los cambios de conducta que el establecimiento de enseñanza intenta obtener en los alumnos. El estudio de los educandos mismos procurará determinar qué cambios en sus formas de conducta debe proponerse obtener la escuela.

ESTUDIO DE LA VIDA CONTEMPORANEA FUERA DE LA ESCUELA

El esfuerzo por extraer objetivos del estudio de la vida contemporánea se derivó principalmente de la dificultad de enseñar en la escuela el enorme cuerpo de conocimientos surgidos con el despertar de la ciencia y la Revolución Industrial. Antes de esta época, el material que se consideraba digno de estudio era bastante escaso, de manera que no resultaba difícil elegir los elementos más significativos dentro de la herencia cultural. Pero el tremendo aumento de los conocimientos, que se aceleró en cada generación

desde el advenimiento de la era científica, impidió a los establecimientos de enseñanza seguir incluyendo en sus programas toda lo que se aceptaba como saber. Se planteó entonces, cada vez con mayor insistencia, la cuestión de la importancia contemporánea de los ítem particulares del conocimiento, las técnicas y las habilidades.

Dos son los argumentos que se esgrimen en favor del análisis de la vida contemporánea como fuente de sugerencias de objetivos educacionales.

El primero de ellos sostiene que, sienda la vida contemporánea tan compleja y cambiante, debemos centrar el esfuerzo educativo en sus aspectos más espinosos y más importantes, para no molgastar el tiempo de los estudiantes en aprender cosas que tuvieron validez hace 50 años pero ya no, mientras se dejan de lado aspectos de la vida hoy esenciales y que la escuela no contempla.

El segundo argumenta se origina en las comprobaciones relativas a la flexibilidad del adiestramiento. Cuando los educadores pensaban que el alumno podía adiestrar su mente y sus diversas facultades mentales en forma general y emplearlos luego en cualquier contingencia, no parecía tan clara la necesidad de buscar en la vida contemporánea sugerencias de objetivos. De acuerdo con esta teoría, lo importante era desarrollar las facultades intelectuales para que, en el transcurso de su vida, el estudiante fuera capaz de emplearlos en los situaciones que se le presentaron. Los estudios sobre aplicación del adiestramiento señalaron, sin embargo, que hay muchos más probabilidades de que el estudiante aplique los enseñanzas si reconoce determinado similitud entre las situaciones de la vida y aquellas en que se ha efectuado el aprendizaje. Por añadidura, hay más probabilidades de que perciba esa semejanza cuando se

cumplen las dos condiciones siguientes: 1) Que en muchas aspectos las situaciones de la vida y los de la escuela sean obviamente semejantes, y 2) que el alumno busque en situaciones vitales ofrecidas fuera de la escuela ocasiones de aplicar los cosas aprendidos en ésta. Ambas conclusiones subrayan que el análisis de la vida contemporáneo permite señalar a la enseñanza objetivos que se relacionan fácilmente con las condiciones y oportunidades que esa vida brinda para la aplicación de esos tipos de aprendizaje.

Con respecto a los actividades individuales, se llegó a la conclusión de que los objetivos pueden surgir de la actividad que cada persona desempeña, porque la educación debe ayudar a la gente a desempeñarse con eficacia. En otros casos, las investigaciones abarcaron un sector establecida, mientras que en otros fueron los aspectos negativos de la vida en determinados clases sociales, incluidos los desajustes y los dificultades. Otras investigaciones, en cambio, se extendieron hasta sus intereses, sus esperanzas y sus aspiraciones en determinados etapas de su vida, apoyándose en la premisa de que la educación debe ayudar a las personas a satisfacer sus intereses del mejor modo, al tiempo que se cumplen sus esperanzas y aspiraciones. Algunas encuestas recogieron datos acerca de los conceptos equivocados, los supersticiones y las creencias falsas, sobre la base de que la educación debe ayudar a la gente a adquirir conocimientos precisos y significativos, mientras otras reunieron datos acerca de los hábitos y la capacidad de los individuos de algún sector en particular. Con ese objeto se estudiaron costumbres para conocer cuáles serían los cambios que deberían producirse para desarrollar mejores hábitos. A tal fin, se organizó una lista de oficios y técnicas que la escuela podría muy bien proponer a sus alumnos. Por último, otras investigaciones analizaron los valores e ideales que los adultos más estiman, partiendo de la hipótesis de que una de las obligaciones de una institución educativa es contribuir a formar ideales y valores.

Además de estos estudios de la vida individual, varios investigadores examinaron algunos grupos sociales con el fin de conocer sus prácticas, sus problemas, sus conceptos, sus ideas y sus valores dominantes, a efectos de proponerles objetivos educacionales. Por ejemplo, al redactar el currículo para escuelas indígenas estudiaron cada uno de las tribus principales, a fin de descubrir las características que permitirían definir las necesidades y oportunidades de la educación de sus niños.

SUGERENCIAS DE ESPECIALISTAS EN MATERIAS DE ENSEÑANZA

La sugerencia de objetivos por parte de los especialistas en los distintos asignaturas de la escuela es una de las fuentes más difundidas, puesto que los libros de texto suelen estar escritos por especialistas en cada materia que reflejan en buena medida sus puntos de vista. Asimismo, los planes de estudio preparados por grupos de la escuela pueden estar elaborados por especialistas de asignaturas y representan su concepto acerca de los objetivos que la escuela debe tratar de alcanzar.

Muchos son los que han criticado el empleo de especialistas en asignaturas, basándose en que los objetivos que proponen son demasiado técnicos, demasiado especializados o, en otro sentido, inapropiados para la mayoría de las estudiantes. Pero es probable que la falta de adecuación de muchas listas de objetivos sugeridos antes por especialistas de asignaturas provenga del hecho de no haberse formulado en su oportunidad las preguntas correctas a esos especialistas, ellos deberían ser más o menos así: ¿cómo puede contribuir su asignatura a la educación de la juventud que no se especializará en ese campo? O, ¿con qué puede contribuir su asignatura para la formación del lego, representante típico de la ciudadanía. Si los especialistas en asignaturas son capaces de contestar esta pregunta, podrán también hacer contribuciones importantes porque presumiblemente, sus conocimientos en el campo especializado son considerables, y muchos habrán tenido oportunidad de comprobar lo que la asignatura les proporcionó a ellos mismos y a quienes los acompañan. Su propio conocimiento del terreno les permitirá hacer contribuciones que sirven a los demás en términos de disciplina, contenido, etc.

Quienes trabajen en la preparación de un currículo encontrarán que es necesario leer los informes de especialistas con algún cuidado y extraer de ellos inferencias de muchos enunciados que se refieren a objetivos. En general es posible deducir dos tipos de sugerencias: 1) listas relativas a las funciones más amplias que una asignatura en particular puede cumplir, y 2) el que se relaciona con los aportes de la asignatura o otras funciones importantes que no son, primordialmente patrimonio de aquéllo.

EL PAPEL DE LA FILOSOFIA EN LA PLÁNIFICACION DEL CURRÍCULUM

Las sugerencias sobre objetivos obtenidos en las tres fuentes citadas brindan más material que el que cualquier escuela podría incluir en su programa. Por ñodidura, algunos son incompatibles con los restantes, por lo que es preciso seleccionar un número reducido de fines importantes y coherentes. Precisamente, conviene que el número sea pequeño, porque lograrlos lleva tiempo; es decir, las formas de conducta de los seres humanos no se modifican fácilmente. Un programa educacional no es eficiente si pretende tanto que logra poca. Lo esencial, entonces, consiste en elegir un número razonable de objetivos que sean en verdad asequibles en buena medida en el tiempo de que se dispone y realmente importantes. Por otra parte, ese grupo de objetivos debe ser muy coherente, para que el estudiante no se debota entre formas de conducta contradictorias.

Realizar esa selección exige tamizar la heterogénea serie de objetivos que se hubiesen formulado, para eliminar los menos importantes y más contradictorias. La filosofía educativo y social adoptado por la escuela puede constituir el primer tamiz. Bastará con escoger, en la lista original de objetivos, los que representen valores más altos y coincidan con la filosofía de la escuela.

Permítaseme explicar en qué manera la filosofía puede servir de tamiz. Correctamente formulada, una filosofía pedagógica y social responde a varias preguntas importantes. En esencia, sus enunciados procuran definir la naturaleza de una vida y una sociedad óptimas. Parte de esa filosofía, pues, definirá qué valores se estiman esenciales para una vida satisfactoria y eficaz. Es probable que, en una sociedad democrática, la filosofía educacional exalte los valores democráticos. Por ejemplo, uno de sus enunciados

subraya cuatro valores democráticos importantes para una vida personal y social eficiente y satisfactoria: 1) El reconocimiento del valor de todo individuo, con prescindencia de raza, nacionalidad y estado social o económica; 2) la oportunidad de participar ampliamente en todos las fases de las actividades que desarrollan los sectores de la sociedad; 3) el estímulo de la variabilidad, en lugar de la exigencia de un tipo única de personalidad, y 4) la fe en la inteligencia como el mejor método para resolver los grandes problemas, antes que en la dependencia de la autoridad de un grupo autocrático o aristocrático.

Cuando una escuela considera básicos estos valores, supónese que son los que procura alcanzar mediante su programa educacional. Esos valores sugieren objetivos en el sentido de que señalan los tipos de pautas de conducta, es decir, los tipos de valores e ideales, los hábitos y las prácticas a que tendrá ese programa. Por tanto, éste incluirá objetivos compatibles con ellos y eliminará los que no lo sean.

Sin duda, la filosofía de la escuela deberá tener en cuenta además, otros dos tipos de valores descollantes en la vida contemporánea: los valores materiales y el éxito. No pocas escuelas afirman, al enunciar su filosofía, que no aceptan la preferencia contemporánea por el materialismo, ni creen que el éxito financiero, personal o social, como suele definírseles, representen valores deseables en la educación. Reiteramos que una decisión semejante tiene consecuencias inmediatas en la selección de objetivos, ya que todo lo que insinúe que esta o aquella habilidad o este o aquel hábito o práctica concederán beneficios materiales o triunfos similares, será probablemente eliminada, en tanto que los objetivos que apuntan a valores espirituales obtendrán un rango superior. De esta manera, podrá adaptarse directamente como medio de selección y eliminación de objetivos educacionales, el capítulo de la filosofía de la escuela que formula los valores que exalta.

Asimismo, el enunciado de una filosofía de la educación deberá responder también a esta pregunta: "¿Debe el hombre educado ajustarse a la sociedad y aceptar el orden social tales como es, por lo contrario, tratar de mejorar el medio en que vive?" Otro manera de formular la misma pregunta sería: "¿La escuela debe hacer que los jóvenes se adapten a la sociedad presente tal cual es o, por lo contrario, le cabe la misión revolucionaria de intentar que ellos procuren mejorarlo?" Tal vez una escuela moderna debería incluir en su programa un enunciado que tuviera algo de ambas posibilidades: creemos que en nuestra sociedad actual los altos ideales sociales no se han cumplido adecuadamente, y cabe esperar mejorarlo mediante la educación de los jóvenes. Por lo tanto, será necesario ayudarlos o comprenderlo y a participar en forma eficaz en todas sus actividades, para poder vivir en ello y trabajar de manera efectiva al tiempo que hacen lo posible para mejorarlo. Aunque es factible responder a estas preguntas la respuesta afectará a su vez los objetivos educacionales que hemos elegido. Así, si la escuela cree que su función primordial consiste en enseñar a la gente o adaptarse a la sociedad, pondrá el acento en la obediencia a las autoridades actuales, en la lealtad a las formas presentes y tradicionales, en la capacidad para desempeñar los técnicos exigidos por la vida de hoy pero, en cambio, si se prefiere la función revolucionaria de la escuela, se preocupará por el análisis crítico, la capacidad para resolver nuevos problemas, la independencia y la autonomía, la libertad y la autodisciplina. También aquí está clara que la naturaleza de la filosofía de la escuela puede afectar la selección de objetivos.

Otra pregunta que la filosofía de la escuela deberá plantearse es la siguiente: "¿Las distintas clases sociales deben recibir una educación diferente?" Si se contesta que "sí", entonces acaso se justifique establecer objetivos diferentes para los niños de las clases sociales inferiores que interrumpen su enseñanza para dedicarse

o trabajar. En cambio, si la respuesta es "no", o sea, si la escuela cree en una educación democrática común a todos los ciudadanos, rechazará los objetivos diferenciados para las distintas clases sociales y hará un esfuerzo en pro de la selección de objetivos comunes que tengan significación personal y social, procurando encontrar los medios de lograr esos objetivos comunes accesibles a los distintos tipos de jóvenes. Intimamente vinculada con aquella pregunta surge esta otra: "¿la escuela pública debe orientar su tarea primordialmente a educar en forma general al ciudadano o procurará una preparación profesional específica?" También, la respuesta a esta cuestión afectará, evidentemente, los tipos de objetivos a los cuales, por asignársele preferencia, se les concederá una mayor atención en el programa.

Haré una ilustración más para señalar el tipo de cuestiones que plantea el enunciado de la filosofía educacional de la escuela y, hasta dónde este enunciado podrá utilizarse para seleccionar objetivos. Muchos establecimientos, especialmente después del estallido de la guerra, formularon sus filosofías educacionales en términos que se llamaron democráticos. Para ello, basaban su aspiración de vida para el individuo y para la sociedad en términos de una sociedad democrática ideal, lo cual suscita inmediatamente la siguiente pregunta: "¿es posible definir la democracia exclusivamente en términos políticos o abarca también una manera de vivir en el hogar y en la escuela, así como la participación en las cuestiones económicas y políticas?" Si la filosofía de la escuela concibe la democracia como una forma apropiada para todos los aspectos de la vida entonces será necesario dar preferencia a los objetivos que apunten al estímulo de los valores, las actitudes, los conocimientos, las técnicas y los habilidades democráticas, atendiendo no sólo a una democracia política, sino también a la democracia en todos sus aspectos vitales.

De todas maneras, para que un enunciado de filosofía sirva mejor como conjunto de normas o como filtro en la selección de objetivos, es necesario que se lo establezca claramente, o sea que los atributos de los objetivos de la educación requieren que se los identifique en sus puntos principales. Un enunciado claro y analítico servirá después para examinar cada uno de los objetivos propuestos y comprobar si concuerdan con uno o más de los puntos principales de la filosofía, o si, por lo contrario, son opuestos o no guardan relación alguna con aquéllos. Naturalmente que los mencionados en primer término se considerarán objetivos más importantes.

PAPEL DE LA PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE EN LA PLANIFICACION DEL CURRÍCULUM

Un segundo filtro a través del cual deberán pasar los objetivos sugeridos está representado por el criterio propio de lo que se denomina psicología del aprendizaje. Puesto que los objetivos de que tratamos tienen carácter educacional, es decir, son resultados del aprendizaje, o menos que ellos estén de acuerdo con las condiciones intrínsecas del aprendizaje carecerán totalmente de valor como metas educativas.

Un conocimiento básico de lo llamada psicología del aprendizaje permite distinguir qué cambios pueden esperarse en los seres humanos como consecuencia de un proceso de aprendizaje y cuáles estarán fuera de todo alcance. Por ejemplo, es evidente que los jóvenes podrán adquirir hábitos de salud y conocimientos sanitarios mediante un proceso de aprendizaje, pero no lograrán aumentar su estatura por un sistema similar. Asimismo, los niños podrán aprender a controlar mejor sus reacciones físicas desde el punto de vista social, pero no se podrán inhibir sus reacciones físicas por obra del aprendizaje. La vieja escuela de pensamiento que procuro enseñar

a los niños o permanecer absolutamente quietos y en silencio durante todo el tiempo de la clase imponía un objetivo imposible de alcanzar.

En un nivel superior, el conocimiento de la psicología del aprendizaje permitirá distinguir los objetivos fáciles de alcanzar de los que probablemente insumirán mucho tiempo o cuya logro será casi imposible en el nivel de edad pretendido. Por ejemplo, estructurar la personalidad infantil admite muchas modificaciones basadas en experiencias educativas que se cumplen durante el jardín de infantes y la escuela primaria, pero los objetivos de la educación que apuntan a cambios profundos de la estructura de la personalidad de un adolescente de dieciséis años son casi siempre inalcanzables, puesto que a esa edad ya ha tenido lugar el desarrollo de la personalidad en tal medida que resultará una tarea muy difícil emprender la reeducación de su estructura fundamental, al punto de que resultará improbable que un programa educativo normal lo logre.

Otra aplicación del conocimiento de la psicología del aprendizaje se refiere a la presentación gradual de los objetivos alcanzables, ya que ella ofrece una idea aproximada de la magnitud del tiempo requerido para lograr un objetivo, así como también señala niveles de edad en los cuales la aplicación del esfuerzo es más efectiva. Por lo tanto, al estudiar los objetivos de la educación para varios grados o niveles de edad desde este punto de vista, el proceso se llama "presentación graduada". Sin embargo, son escasos los estudios de psicología del aprendizaje que han identificado de manera categórica un único nivel de edad en el cual el aprendizaje de una operación dada pueda ser el más eficiente. Por tanto, las decisiones relativas a la presentación graduada de objetivos en particular pueden recurrir al conocimiento psicológico que se relaciona con

las secuencias del aprendizaje que son características de cada objetivo en particular. Así, por ejemplo, se ha demostrado que, si se quiere lograr un aprendizaje más efectivo de la lectura, será necesario que el niño posea experiencias concretas vinculadas con el vocabulario expresivo, por lo cual los ensayos preliminares para establecer los vocabularios funcionales pueden preceder a la labor intensiva en lectura. Paralelamente, hasta no haber alcanzado un buen nivel de capacidad de lectura que incluya un vocabulario básico, bien dominado, será inútil dedicar demasiado atención al desarrollo de una capacidad de interpretación minuciosa y crítica. Los estudios relativos a la secuencia del desarrollo resultan útiles para decidir cuáles son los objetivos particulares que convienen específicamente a la secuencia del programa de educación.

Otro tipo de juicio que surge de un estudio de la psicología del aprendizaje es el que se vincula con las condiciones requeridas para aprender ciertos tipos de objetivos. Uno de los más útiles está representado por un grupo de estudios acerca "del olvido de lo aprendido" puesto que, en general los conocimientos se olvidan rápidamente.

Otra ilustración del aporte de la psicología del aprendizaje a las condiciones requeridas para alcanzar determinadas objetivos aparece en los estudios que se refieren al tiempo requerido para lograr en los jóvenes ciertos tipos de cambio: Se ha demostrado, por ejemplo, que para cambiar las actitudes fundamentales de los niños se requiere una insistencia constante durante varios años, ya que en general las actitudes básicas no cambian notablemente en uno, dos, tres ni cuatro meses de instrucción.

Otra ilustración acerca de las conclusiones del aprendizaje, que tiene importancia para la selección de objetivos, consiste en

verificar que las enseñanzas compatibles entre sí o sea, las que en ese sentido se integran y son coherentes, se refuerzan unas a otras, porque las enseñanzas que son demasiado específicas o contradictorias entre sí pueden requerir más tiempo y llegar a interferir en el aprendizaje. Esta demuestra lo que también podría revelarnos la propia filosofía de la educación; que deben examinarse diversas objetivos para comprobar si existe compatibilidad recíproca, y si permiten, algún grado de integración y unificación coherente en la mentalidad y en la acción del estudiante o fin de extraer de allí los mayores beneficios psicológicos de la enseñanza.

ASPECTOS CONCEPTUALES DEL CURRICULUM

CURRICULUM

La disciplina de curriculum es considerada como la ciencia aplicada cuyo objeto es la organización y el diseño y administración de planes para producir aprendizajes intencionados en el macro, meso o micro nivel del sistema escolar, o subsistema institucionalizado para este efecto por la sociedad, desde él o en su acción como coadyuvante de otros agentes sociales.

ENSEÑANZA

La enseñanza es un fenómeno EXOGENO al APRENDIENTE, se genera y produce en el medio externo a él, y está regulada desde los sistemas geo-socio-culturales a que pertenece. Se expresa en planes de acción que se organizan de acuerdo a determinadas concepciones teóricas y se dirigen hacia el logro de objetivos o cambios de comportamiento factibles de lograr por los personas, mediante la interacción de componentes humanos, técnicos y materiales. Es por lo tanto, un plan organizado para producir aprendizajes que en forma eficiente y económica se aplica y se evalúa constantemente, en relación a sus objetivos, en situaciones dadas.

APRENDIZAJE

El aprendizaje es un FENOMENO ENDOGENO que se produce en la persona cuando ésta se MOTIVA, por alcanzar determinados CAMBIOS

(objetivos) que "siente" como valiosos CONSCIENTE o INCONSCIENTEMENTE para lo cual, genera actividades e interactúa con el medio externo. Es por lo tanto, un proceso CONDICIONADO por factores internos y externos. Se realiza cuando la persona está dispuesta, es decir posee las disposiciones heredadas, el nivel de desarrollo bio-psicológico & maduración, ha integrado a su persona aprendizajes pre-requisitos y desea el logro de nuevos cambios que siente necesarios y que por lo tanto lo mueven a generar energía para alcanzar objetivos que hace suyos. Se realiza cuando las situaciones externas al aprendiente PROVEEN los elementos necesarios para que éste obtenga los aprendizajes deseados y los aplique, reforce su decisión de aprender y cambie efectivamente en sus interacciones con el medio.

OBJETIVOS

Los objetivos educacionales son enunciados que expresan la intencionalidad que el sistema educativo tiene con respecto a los conductos que los alumnos deben alcanzar.

En otras palabras, formular un objetivo educacional significa prever el tipo de conocimiento, habilidad, destreza, actitud, valor, etc., que se desea que el estudiante desarrolle como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.

Un objetivo es el producto deseado de un sistema. Debe expresarse en términos de conducta y/o de los complejos de conductas (comportamientos) cognoscitivos, sicomotrices y afectivos que en un momento dado el alumno no posee y que se espera que él manifieste al término del proceso curricular.

Nivel de conductas o cambio de conductas significativo y permanente en los aspectos cognoscitivo, afectivo y psicomotriz que se desea alcanzar con los aprendizajes.

Intento o propósito expresado en un enunciado que describe el cambio deseado en el estudiante una vez que éste hayo completado con éxito el aprendizaje.

Modificación del comportamiento deseado.

La formulación de los objetivos varía desde un alto nivel de abstracción y generalidad a otros muy específicos y concretos que en conjunto es lo que en Curriculum se denomina "el cuerpo de objetivos" de un sistema educativo. El cuerpo de objetivos es la estructura más consistente y más determinante del sistema educativo porque marca rumbos para la toma de decisiones acerca de los procesos y de las estructuras organizativas de la educación. El cuerpo de objetivos está interpretando la realidad social, política, cultural a la cual el curriculum va a dar sus respuestas.

CONTENIDOS

La definición más clásica y extendida de contenido es que se trata del compendio de información de un curso.

La información puede estar dada por hechos, conceptos, principios, leyes, teorías, generalizaciones de las disciplinas que se incluyen en los programas de estudio de un curso.

Los contenidos de un curso, una unidad o una clase deben surgir de los objetivos. El contenido debe reflejar los contenidos.

El contenido de un Curriculum está formada por dos líneas paralelas:

- a) El contenido mismo - información.
- b) Las operaciones lógicas con las que se maneja el contenido - método.

Es, por lo tanto, posible enseñar al estudiante la información y los procesos mentales que una determinada disciplina usa para adquirir y utilizarla.

Cabe destacar que en sí mismo, carece el contenido de valor absoluto, su valor está dado por la ayuda que ofrece para el logro de los resultados buscados, además no debe olvidarse que varios contenidos pueden servir para alcanzar los mismos objetivos.

En los lineamientos curriculares figuran los contenidos organizados de determinada manera, por unidades, por bolillos, por temas. El docente debe considerarlos en función a las características de los alumnos, los objetivos perseguidos, la escuela, la comunidad y la estructura de la materia que enseña.

Se seleccionarán aquellos contenidos que:

- Sean significativos para los alumnos.
- Permitan alcanzar tantos objetivos de conducta como sea posible.
- Sean adecuados a la experiencia y madurez del grupo de alumnos.
- Posibiliten una visión lógica y coherente de la materia.
- Permitan aprender y practicar los métodos de investigación propios de la disciplina.
- Favorezcan la adquisición de habilidades de estudio independiente, para la experimentación, para el pensamiento crítico y creador.
- Faciliten el desarrollo potencial de la personalidad.

ACTIVIDADES

Una vez elaborados los objetivos generales y específicos y el esquema de contenido es necesaria planificar las actividades que permitirán lograr cada uno de los objetivos de la unidad.

Para cada aspecto de contenido y para cada objetivo se seleccionarán las actividades adecuadas.

Las actividades constituyen el medio para alcanzar los objetivos; durante su desarrollo docente y alumnos, empleando determinados contenidos y recursos avanzan hacia el logro de los objetivos fijados.

Se deben planificar las actividades de los alumnos y las del docente.

Actividades de los alumnos

- Concepto

La actual concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje asigna al docente la función de orientador, y al alumno, el papel protagónico de realizar las experiencias de aprendizaje, que lo llevarán a lograr los objetivos.

En esta concepción, la planificación de las actividades de los alumnos es sumamente importante, el prever el desarrollo de la unidad.

Las actividades de los alumnos son las acciones de tipo físico, intelectual, afectivo y social que los alumnos realizan y que provocan en ellas experiencias de aprendizaje que les permitirán alcanzar los objetivos propuestos.

La actividad es una experiencia en gestación, es el motor que estimula las experiencias que los alumnos vivirán. La experiencia es personal, se refiere a la interrelación entre el alumno y la situación de aprendizaje. Las experiencias de aprendizaje no se pueden prever. En cambio, si se pueden planificar las actividades de modo que provoquen experiencias que lleven al logro de objetivos.

En la actualidad, se tiende a que las actividades de aprendizaje se basen en el razonamiento y en la transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas; estimulen y favorezcan el desarrollo mental, la creación, la inventiva; provoquen la participación del alumno, el contacto directo con las fuentes de información, la elaboración de conclusiones personales o grupales; contribuyan a la formación de la mentalidad cooperativa; desarrollen habilidades para interpretar y resolver problemas, razonar, analizar, etc.

Todo actividad será valioso si tiende a reducir la pasividad y transformar al alumno en artífice de su propio aprendizaje.

El docente al planificar la unidad deberá seleccionar y organizar las actividades más adecuadas para el logro de los distintos objetivos.

- Criterios para la selección de actividades de los alumnos

El primer criterio que hay que tener en cuenta es que cada actividad desempeñe una función definida, no debe existir la actividad por la actividad misma. Las actividades que no tienen una función específica representan una pérdida de tiempo.

Se deben seleccionar actividades que permitan lograr cada objetivo operacional. Para ello será necesario analizar cuál es la conducta expresada en el objetivo y luego establecer cuál es la actividad que permite practicar dicha conducta.

Los actividades deberán producir cierta grado de satisfacción en el educando. Para ello será necesario que respondan a los intereses de los alumnos y que éstos descubran el valor de cada actividad.

Deberán adecuarse al nivel de madurez de los alumnos y ser variados. Se tendrá presente que distintas actividades pueden conducir al logro de un mismo objetivo. Esto permitirá desde distintos ángulos y en distintas situaciones apuntar hacia el resultado de aprendizaje buscado. Al mismo tiempo se tendrá en cuenta que una misma actividad permite lograr más de un objetivo.

Se deben seleccionar actividades que estimulen la participación directa del alumno, el contacto con las fuentes de información, la elaboración de conclusiones personales, el desarrollo de habilidades intelectuales.

Se deben seleccionar actividades que promuevan un aprendizaje activo, que incluyan distintos modos de aprendizaje y que estimulen tanto la asimilación de conocimientos como la síntesis y la expresión personal de lo aprendido.

Se elegirán aquellas actividades que propugnen el desarrollo de conductas afectivas, la mentalidad cooperativa, la participación social.

Actividades del docente

Los actividades del docente consisten en ordenar las condiciones externas del aprendizaje, organizar el ambiente para que los alumnos realicen las experiencias más adecuadas a los objetivos que se pretende alcanzar.

ENFOQUES CURRICULARES

INTRODUCCION

El Curriculum es una disciplina científica que ha emergido a partir del avance experimentado por las Ciencias Humanas en este siglo.

Existen diferentes concepciones del Curriculum:

Según sea el marco teórico desde el cual se organiza la integración de sus componentes, pero todas ellas se refieren a los procesos de enseñar y aprender aun cuando los defensores de algunas concepciones se sitúan en posiciones antagónicas, existe una tendencia generalizada a integrar en la práctica los aportes más significativos de las distintas concepciones.

Se presenta a continuación cuatro concepciones del Curriculum.

EL RACIONALISMO ACADEMICO

Este enfoque del Curriculum es el más tradicional. Enfatiza la transmisión de valores y tradiciones culturales, para lograr que los alumnos dominen las más grandes ideas y conceptos que el hombre ha creado. Su raíz histórica es una teoría del aprendizaje que se llama "disciplina mental", donde se concibe al hombre como una persona neutro-activa que se desarrolla mediante los ejercicios mentales y el cultivo del intelecto.

La importancia de la enseñanza reside en el adiestramiento del poder mental intrínseco, y el concepto original se basa en ideas de los Filósofos Platón, Aristóteles, San Agustín y otros.

Se le osigna al sober una especie de valor supremo, basado en el realismo clásico, del cual deriva la forma superior de educación: el desarrollo de la mente.

Lo anterior requiere de ciertos elementos de conocimiento común: los disciplinas o materias fundamentales.

Hirst (1977) indica que se pueden establecer siete disciplinas importantes: a) Lógica formal y matemática; b) Ciencias físicas; c) Experiencia interpersonal; d) Juicio moral; e) Experiencia estética; f) Religión; g) Filosofía.

En la práctica, la enseñanza, se centra fundamentalmente en las exposiciones. Se ordenan, ilustran e investigan contenidos que pertenecen al campo de determinadas disciplinas y se enseñan los métodos apropiados para establecer y validar verdades.

A continuación se examina esta posición curricular, en términos de algunos factores que intervienen en el proceso del aprendizaje.

- | | |
|------------------------------------|--|
| a. Tipo de medio | : textos, obras famosas. |
| b. Papel del docente | : explicar y explicar información, elegir lo importante, indicar las verdades. |
| c. Forma de presentación | : exposición e investigación. |
| d. Contenidos | : grandes ideas, conceptos y verdades organizadas en materias o disciplinas. |
| e. Papel del alumno | : aprender escuchando, leyendo e investigando. |
| f. Grado de individualización | : exposiciones grupales, investigación individual. |
| g. Tiempo de presentación | : exposición en tiempo fijo e igual para todos. |
| h. Responsabilidad del aprendizaje | : recae fundamentalmente sobre el alumno. |

CURRICULUM COMO UN PROCESO TECNOLÓGICO

La posición del curriculum como tecnología enfatiza el proceso y se interesa más bien en cómo se entrega la información sin dejar de lado el contenido, al que este enfoque conceptualiza la función de curriculum esencialmente como la búsqueda de medios eficaces para lograr un conjunto de objetivos no problemáticos, pre-establecidos.

La concepción tecnológica no se basa directamente en posiciones filosóficas, religiosas o sociales frente a la educación. Desde el punto de vista psicológico, el enfoque se sustenta particularmente en el conductismo de Skinner, convierte que enfatiza que el punto de parodo para cualquier innovación curricular debe ser el conocimiento alcanzado por la psicología. Procediendo de esta manera, la información llegó más rápida y eficazmente a todos los participantes del proceso educativo, cuya meta es el desarrollo de conductas útiles para el alumno. Este énfasis en la conducta concreta lleva a poner el acento en la participación activa del educando en el proceso, el uso de incentivo para la motivación y el empleo de la evolución formativa.

En lo que respecta a la determinación de los contenidos, su naturaleza, forma y estructura, existen variaciones entre los distintos autores. La posición de Skinner por ejemplo, tiende a ser la de utilizar la tecnología educativa para enseñar aquellas materias normalmente asociados con el racionalismo académico.

El trabajo curricular y también, en cierta medida, la actividad en el aula, se desarrolla de acuerdo a una forma de organización bastante preciso. Se hace hincapié en la especificación exacta, clara y directa de los objetivos y en la expresión de éstos en términos de conductos visibles en el alumno.

Según Gagné, Mager y otros, el contacto con el alumno será más eficaz, si este sabe inequívocamente lo que se espera de él. Luego de establecer los objetivos, la atención se concentra en la selección de medios para entregar la información y las experiencias en forma tal que permiten al educando alcanzar dicha conducta.

Se clarifica así también el problema de la evaluación, ya que esto se concibe como la medición de la congruencia entre el objetivo establecido y la conducta al término de un proceso. Durante el proceso formativo, la retroalimentación dirigida juega, además, un rol relevante.

A continuación se examina esta posición curricular, en términos de algunos factores que intervienen en el proceso del aprendizaje.

- a. Tipo de medio : Amplia variedad de medios con varios fines.
- b. Papel del docente : Miembro organizador de un equipo para diseñar y facilitar el aprendizaje.
- c. Forma de presentación : Varias formas ajustados a los medios y a los objetivos.
- d. Contenidos : Pueden ser adaptados a varias concepciones, pero con tendencia a lo académico.
- e. Papel del alumno : Participantes activos en el proceso.
- f. Grado de individualización : Tanto individual como grupal, con tendencia hacia lo individual.
- g. Tiempo de presentación : Flexible en términos de las necesidades individuales de los alumnos.
- h. Responsabilidad del aprendizaje : Compartido entre maestros, diseñadores y alumnos.

CURRICULUM COMO PROCESO COGNITIVO

Esta posición concede importancia tanto a los contenidos como a los procesos internos particularmente los procesos cognoscitivos. Recordemos que la palabra "cognoscitivo" significa conocer y cómo se conoce; por lo tanto, esta posición se centra en el análisis de cómo la persona llega a conocer y qué es lo que conoce. La concepción no desprecia los contenidos, pero busca encontrar un balance entre el contenido mismo y el proceso del conocimiento.

Desde el punto de vista de la educación, lo que el individuo debe desarrollar son destrezas generales para aprender.

Es necesario que los educadores reconozcan que la enseñanza y el conocimiento evolucionan y que no es posible dominarlo todo una persona debe poseer las tácticas, estrategias y conocimientos prácticos que lo capacitan para incorporar nuevos contenidos cuando sea necesario y que le ayuden a enfrentar el proceso de aprendizaje en forma eficiente o predecir su propia capacidad para aprender, emplear tácticas para dirigir su atención hacia el aprendizaje, utilizar estrategias para codificar lo que va asimilando dentro de su propio contexto significativo, etc. Debe ser capaz de resolver problemas, estar en posesión de destrezas especiales que le permitan recuperar información, generar rápidamente de una situación a otro, etc.

Al referirse a esta concepción, es necesario señalar que hay varios enfoques. A este respecto se puede mencionar, por una parte la posición de Piaget, que es evolutiva - cognitiva, y por otro el curriculum cognitivo de los clásicos cognoscitivistas que se asocia hoy en día con los trabajos de Wertheimer, Köhler, Koffka y Lewins o el enfoque cognitivo asociado con Jerome Bruner.

El aprendizaje, especialmente para los seguidores de la línea alóxico, es la reformamulación de las estructuras que se produce a través del insight o discernimiento repentino, esto quiere decir que el individuo acumula gran cantidad de información del ambiente, y en un momento determinada, este se organiza súbitamente en un Gestalt (la buena forma). Una vez que se ha tomada esa buena forma la persona reestructura y éste es el momento crítico del aprendizaje. Un elemento crucial de este aprendizaje es el grado de significado personal que lo experiencia tiene para el alumno. Cuando más directa sea la relación entre la información y la vida del individuo más fácil será que éste lo incorpore.

Metodología

1º) diagnóstico del nivel de desarrollo intelectual del niño, de las estrategias y contenidos que debe aprender y de sus intereses en relación con su ambiente; 2º) creación de una situación de enseñanza aprendizaje estimulante y que otorgue al alumno un rol muy activo en el proceso; 3º) el niño debe aprender a través de su propio descubrimiento de los ideas, estrategias, información y destrezos que componen los contenidos y en términos de sus intereses. Esto requiere que el profesor guie, ayude, sugiera.

A continuación se examina esta posición curricular en términos de algunos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

- a. Tipo de medio : Varios, elegidos en términos del contenido y del proceso cognitivo.
- b. Papel del docente : Conducir, facilitar, organizar condiciones de descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- c. Forma de presentación : Múltiples, con énfasis en las formas relacionadas con el descubrimiento.
- d. Contenidos : Amplias, con énfasis en su relación con el desarrollo de procesos cognitivos intensos (inteligencia).
- e. Papel del alumno : Activo, descubre principios, resuelve problemas, ejercita su mente.
- f. Grado de individuación : Personal - individualizada.
- g. Tiempo de presentación : Flexible basado en el tiempo necesario para descubrir y resolver.
- h. Responsabilidad del aprendizaje : Mixta, pero con énfasis en el alumno.

CURRICULUM COMO REALIZACIÓN PERSONAL

El punto de vista del currículum para la realización personal enfatiza que todo desarrollo curricular y todo quehacer en el aula, en suma, el proceso educativo en general, debe orientarse en términos de las necesidades de desarrollo de la persona, constituyendo este aspecto el fin básico de la situación educativa.

Es una concepción fuertemente saturada de valores, que se refiere fundamentalmente a los propósitos y a las necesidades de integración personal del estudiante. La función del currículum es proporcionar a cada alumno experiencias personalmente satisfactorias. Por lo tanto, la posición está centrada en el alumno y orientado hacia su desarrollo y crecimiento.

1) Como enfoque curricular, está estrechamente relacionado con la psicología de la realización personal de Abraham Maslow. Su aplicación exige, establecer un equilibrio entre procesos y contenidos.

2) Los contenidos son muy importantes porque representan las experiencias que debe vivir el educando, deben ser relevantes y significativos para él, estimulantes y enriquecedores y apropiados a su nivel de desarrollo como individuo.

3) El alumno juega un rol muy activo en su propia educación, participando en la fijación de objetivos en la selección de experiencias y contenidos y en la búsqueda de formas de aprendizaje que le resulten adecuados y significativas logrando de este modo un alto grado de motivación personal.

El lenguaje de los educadores que sustentan esta concepción es rico, elaborado e integrador, con abundante empleo de conceptos del humanismo, del existencialismo filosófico y de la psicología existencial. Phillips Phenix es uno de sus representantes.

Metodológicamente hablando, este enfoque tiende a ser asociado con el psicólogo Carl Rogers. Comienza con un diagnóstico del nivel de desarrollo intelectual del niño y particularmente de sus intereses, necesidades y deseos dentro del proceso educativo. A partir de este momento se entrega al alumno, dentro de los límites de lo factible, la posibilidad de participar activamente en la fijación de sus objetivos, la selección de sus experiencias y la determinación de la metodología que se usará para alcanzar el mejor aprendizaje. En lo que respecta a la evaluación, esto es escaso porque se plantean dos ideas fundamentales: 1ª) que es el mismo alumno quien debe evaluarse y 2ª) que la evaluación interfiere al proceso de aprendizaje y lo complica.

En la medida en que el alumno va interesándose más por el aprendizaje y menos por la evaluación, ésta se transforma en una variable ajena a sus verdaderos intereses.

A continuación se examina esta posición curricular en término de algunos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

- a. Tipo de medio : Variados, elegidos sobre la base de preferencias personales con énfasis en ambiente psicológico.
- b. Papel del docente : Facilitador, guía. Desarrolla una relación empática con sus alumnos.
- c. Forma de presentación : Varias formas en relación con los medios y las experiencias personales.
- d. Contenidos : Amplios, con énfasis en los intereses del alumno y su crecimiento.
- e. Papel del alumno : Participe activamente en la selección de los objetivos, medios, contenidos, experiencias.
- f. Grado de individualización : Mucha autonomía personal.
- g. Tiempo de presentación : Flexible, en términos del interés del alumno.
- h. Responsabilidad del aprendizaje : Fundamentalmente en el alumno con ayuda del facilitador.

ASPECTOS INTEGRADORES DEL CURRÍCULUM

ENFOQUE SISTEMÁTICO Y ANÁLISIS DE SISTEMAS

El Enfoque Sistemático es considerado como una forma de pensamiento estructural o lo por que como una metodología científica de definición y solución de problema.

Como manera totalizante de pensar, el Enfoque de Sistemas aprehende el todo o sistema en su identidad o lo por que en sus relaciones con otros sistemas. Como metodología científica utiliza el análisis de sistema para penetrar el todo en sus elementos y relaciones en un proceso de ordenación lógica.

¿Qué se entiende por enfoque sistémico en su esencialidad?

Esencialmente diríamos que es:

- Una forma de pensamiento estructurada.
- Una modalidad científica de actuar.
- Una visión integrada de la realidad a tratar.
- Un ordenamiento lógico del proceso de reflexión o acción al cual se aplica.
- Una conexión estructurada de las relaciones entre macro-sistema, meso-sistema, subsistema, micrasistema, y porosis-tema.

El enfoque sistemático permite tener pues la visión no global, ni sincrético de algo, sino la visión estructural del sistema al cual se aplica y esta visión no sólo es endógeno en su propio sistema, "sino algo más importante, debe descubrir y estudiar las relaciones existentes entre el sistema en estudio y los demás que se encuentren en su ambiente"

Una definición descriptiva de la operacionalidad funcional, le encontramos en Roger Kaufman que dice: "Un proceso mediante el que se identifican necesidades, se seleccionan problemas, se determinan requisitos para la solución de problemas, se escogen soluciones entre las alternativas, se obtienen y se aplican métodos y medios, se evolucionan los resultados y se efectúan las revisiones que requieren todo o parte del sistema de modo que se eliminen las carencias.

La educación es uno de los sistemas que deberá aplicar a gran escala este Enfoque Científico, para hacerla más efectiva, más humana y más social.

EL SISTEMA CURRICULAR

La razón de ser del Sistema Curricular, es el aprendizaje humano. La escuela fue instituida como Sistema creado por el hombre para cumplir con la función básica de promover aprendizaje. Por lo tanto, en todo tiempo el producto esperado del ejercicio de la función escolar ha sido el aprendizaje. Todos los elementos que organiza la institución Escuela están destinados a entregar aquellos productos que la sociedad requiere y que las otras instituciones educativas -familia, pandillo, clubes, etc.- no pueden dar. La Escuela debe contribuir a formar personas que evidencien aprendizajes que antes de ingresar a ella no

poseían; en otros términos, personas que manifiestan interacciones diferentes con su ambiente que aquéllas que expresaban antes de haber aprendido. De acuerdo con lo expuesto, lo que la Escuela produce son cambios de comportamientos y éstos se evalúan en términos del rendimiento de los discípulos en el sistema social, en los diferentes roles que deben jugar en él: profesiones, familiares, ciudadanos, etc.

El hombre se educa en una "sociedad educativa", desde que nace hasta que muere, por el sólo hecho de interactuar con el ambiente cultural constituido por las formas de vida y productos de las formas de vida propias de las sociedades humanas, que se expresan en los comportamientos vivenciales de cada persona y/o en resultados de esas expresiones.

El currículo es una parte o subsistema del proceso educativo, destinado a ampliar las posibilidades de aprender más allá de las dimensiones espacio-temporales en que se encuentran las personas, de acuerdo con objetivos claramente determinados.

Como parte o subsistema del sistema educativo, el currículo participa de los funciones del macro-sistema socio-histórico cultural al que pertenece la escuela, que no puede desconocer en ningún momento. Cumple, así, la función de guiar sistemáticamente a la persona al encuentro con la cultura, más allá del espacio físico-temporal en que se desenvuelve, racionalizando ese encuentro en forma organizada, continua y secuencial.

El currículo es, entonces, la disciplina que se preocupa de provocar el encuentro intencionado del alumno, desde su propio mundo, conformado por los aprendizajes que va adquiriendo en su ambiente socio-cultural -incluyendo la Escuela- con el acervo científico, filosófico y artístico de la humanidad, en persistente proceso de reactualización.

Dado la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje propios de las instituciones escolares, el Sistema institucionalizado, para encargarse de este proceso, posee una estructura sumamente compleja, que se subdivide en diferentes niveles: Pre-básico; Básica, Medio y Universitario. Estos niveles deben ser recurrentes entre sí y apoyarse en los productos de aprendizaje que le entregan los niveles precedentes a través de sus escuelas o instituciones específicas de enseñanza.

El aprendizaje humano requiere de prerrequisitos o experiencias anteriores de aprendizaje sobre los cuales—fundamental—las nuevas adquisiciones o cambios de comportamientos que, en cada oportunidad, afectarán al aprendizaje como sistema total.

Por lo tanto tendrá que tomar en cuenta, persistentemente, tanto los prerrequisitos de aprendizajes ya adquiridos por el alumno en la sociedad educativa y en los niveles anteriores de escolaridad como los aprendizajes que éste está adquiriendo en otros cursos paralelos que sigue simultáneamente y que también están contribuyendo a la modificación integral de su capacidad.

ASPECTOS ORGANIZATIVOS

LA ORGANIZACION DEL CONTENIDO DEL CURRÍCULO Y DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje en la escuela difiere del aprendizaje en la vida en que el primero está organizado formalmente. La función especial de la escuela consiste en ordenar las experiencias de los niños y los adolescentes para que el aprendizaje deseado se lleve a cabo.

Para que el currículo sea un plan de aprendizaje, su contenido y las experiencias de aprendizaje deben ser organizados de modo que permitan alcanzar los objetivos educacionales. El tipo de organización del currículo que se sigue es, probablemente, uno de los factores más poderosos en la determinación del funcionamiento del aprendizaje. Frecuentemente el currículo resulta ineficaz no porque su contenido sea inadecuado, sino porque se lo ordena de un modo que dificulta el aprendizaje o porque las experiencias del aula están organizadas de manera que resta efectividad al aprendizaje. Un contenido caótico o las experiencias de aprendizaje aislados generalmente no resultan útiles para lograr objetivos importantes.

LOS PROBLEMAS DE LA ORGANIZACION

La organización del currículo es tan difícil como compleja : plantea numerosas interrogantes y requiere la aplicación de todo lo que sabemos sobre la naturaleza del conocimiento, el crecimiento y el desarrollo de la niñez y el aprendizaje. En la medida en que estas bases teóricas sean inadecuadas o contradictorias, la tarea de la organización del currículo se volverá también más difícil y más riesgosa la aplicación coherente de los múltiples consideraciones necesarios. Si consideramos el planeamiento del currículo como una especie de ingeniería educacional, empezamos a darnos cuenta de lo difícil que es aplicar el método científico a esta tarea bastante desafiante. Por ejemplo, es necesario escoger, consolidar y aplicar los principios del aprendizaje enunciados por una gran variedad de teorías. ¿En qué etapa resulta útil considerar las leyes del ejercicio y el refuerzo expresadas, por los teóricos asociacionistas del aprendizaje? ¿Dónde debemos utilizar las ideas más dinámicas sobre el aprendizaje, tales como el desarrollo del conocimiento y la reestructuración de la experiencia? ¿Qué nos sugieren las ideas sobre el aprendizaje social con respecto al planeamiento de las secuencias

del contenido y el tipo de aproximación más adecuado para él? ¿Cómo se proyectan las experiencias del aprendizaje de un modo que permita alcanzar simultáneamente objetivos múltiples? ¿Cómo organizar el aprendizaje para lograr el máximo de efectividad, utilizando sus principios de manera tal que cualquier parte del currículo se justifique en base a su contribución óptima para el aprendizaje y que no incluya nada que no sirva a un propósito definido?

También es necesaria reconciliar los conflictos y los errores de concepto relacionados con la naturaleza del conocimiento y las maneras en las cuales puede ser absorbido por los estudiantes. ¿Qué significa, por ejemplo, la "lógica de la asignatura" y cómo podemos reconciliar tal lógica con el hecho de que existe una disposición psicológica para aprenderlo? ¿Cómo podemos organizar el modo de aprender el contenido para que posibilite el desarrollo simultáneo de una variedad de objetivos de conducta, tales como la adquisición de una forma de pensamiento y el desarrollo de ciertas actitudes relevantes? ¿Qué relación existe entre la dificultad del contenido y el nivel de las operaciones mentales necesarias para su dominio? ¿Puede el contenido ser organizado de modo que permita llegar a sus elementos fundamentales a través de diferentes maneras de aprender, con el fin de satisfacer las diferencias en los sistemas mentales y los modelos de motivación?

Las decisiones que afectan la organización de las experiencias del aprendizaje son demasiado importantes y complejas como para que queden librados al juicio de cada educador individual en el momento de enseñar. Merecen una dedicación teórica tan cuidadosa como las decisiones sobre la organización del contenido. Por consiguiente, en este capítulo, como en el que precede sobre la selección, trataremos paralelamente los problemas de la organización de contenido y de las experiencias de aprendizaje e intentaremos indicar cuáles son los criterios o principios que atañen especialmente a la organización del contenido y cuáles a lo de las experiencias de aprendizaje.

Por último, es importante distinguir los dos niveles en los cuales la organización es necesaria. Algunos problemas pertenecen a la organización tanto del contenido como de las experiencias de aprendizaje dentro de una unidad o de una materia. Otro nivel de organización se relaciona con la confección del esquema del programa total, la estructura del contenido que se va a enseñar, la secuencia acumulativa en la insistencia sobre las experiencias del aprendizaje y la relación de las diversas materias entre sí. Aunque los problemas esenciales de la organización aparecen en ambos niveles, adquieren un significado y una forma diferentes en cada uno de ellos.

DETERMINACION DE LA SECUENCIA

Los problemas clásicos de la organización del currículo, al menos según los presenta la literatura especializada, son los de la determinación de las secuencias, los del aprendizaje acumulativo, o continuidad, y los de la integración. El establecimiento de una secuencia en el currículo puede ser considerado principalmente como el ordenamiento del contenido y los materiales dentro de una especie de sucesión: esta interpretación de la secuencia aparece en muchos de los trabajos sobre currículos. Leonard, por ejemplo, define el problema mediante el planteo de estas tres preguntas: ¿qué es lo que debe determinar el orden de la sucesión de los materiales de instrucción? ¿Qué orden debemos seguir en cuanto a la presentación, de materiales y cuál es la razón para este orden? y ¿Cuál es el momento más propicio para realizar cierto tipo de aprendizaje?

Cuando la preocupación primordial es la exposición del contenido, como en un currículo organizado por materias, la supuesta lógica de la asignatura es lo que determina, en gran medida, el orden de exposición. Smith, Stanley y Shores describen cuatro de estas secuencias típicas de exposición.

También se utilizan otras secuencias, que varían según los materios. En historia, por ejemplo, a menudo se emplea el orden inverso, es decir, partir desde el presente y reconstruir la evolu-ción de la situación actual hacia atrás. En las materias de habi-lidad se han utilizado y debatido las secuencias de los portes al todo. Algunos programas adoptan el principio de los círculos concéntricos, partiendo de lo que se halla más a mano para luego avan-zar hacia lo remoto. En el desarrollo de conceptos, generalmente se aplica el principio de ir desde lo concreto hacia lo abstracto.

Cuando se considera ~~el currículo como un plan para el aprendi~~zaje y no simplemente una exposición del contenido, surgen consi-deraciones adicionales con relación a la secuencia. Una de ellas es la de la secuencia de experiencias de aprendizaje necesarias pa-ra dominar una conducta necesaria: asimilar un concepto abstracto, desarrollar un método para analizar problemas o una actitud tole-rante con respecto a las diferencias, dominar la capacidad para ana-lizar datos o aprender un método de investigación. El aprendizaje de estas conductas es también una cuestión de secuencia. Además, es-tas conductas tienen diferentes grados de dificultad y su asimila-ción involucra etapas de evolución. Las etapas específicas de es-ta secuencia evolutiva varían de acuerdo con el objeto del aprendi-zaje.

DISPOSICIONES CON RESPECTO AL APRENDIZAJE ACUMULATIVO

El problema del aprendizaje acumulativo consiste en lograr esencialmente, un desempeño cada vez más exigente: materiales de estudio más complejos, análisis más exactos, mayor profundidad y amplitud en cuanto a las ideas que deberán ser comprendidas, relaci-onas y aplicadas y mayor refinamiento y sutileza en los actitudes y los sensibilidades. Esto puede involucrar secuencias a corto o a largo plazo, según la naturaleza de la tarea.

Un alumno de primer grado, por ejemplo, puede osimilar algunas nociones simples relativos a la interdependencia, al estudiar la manera en que las actividades y las necesidades de la familia dependen de las actividades de otras personas. Un alumno de tercer grado puede analizar el mismo concepto con relación a la interdependencia entre los servicios de la comunidad. Cada vez que se retoma el concepto se produce un aumento gradual en la dificultad del "contenido" del concepto, el nivel de abstracción y la complejidad y la precisión que requiere su utilización.

Esta progresión acumulativa puede aplicarse a todo clase de aprendizajes: pensamientos, actitudes y habilidades. Incluso los niños pequeños comienzan a formular preguntas sobre evidencias simples para su capacidad y deducir de ellas ciertas conclusiones. Es necesario brindarles paso a paso, experiencias que los conduzcan al examen de formas más complejas de argumentación, crítica y análisis de ideas. El desarrollo de la sensibilidad social puede comenzar fomentando la identificación con el grupo más inmediato, para luego avanzar gradualmente hacia la sensibilidad con respecto a los ideales sociales abstractos y las relaciones sociales y humanas compleja (los "otros en general").

La progresión acumulativa en el aprendizaje requiere, naturalmente, planificar las experiencias del currículo de modo de presentar un material cada vez más complejo y, al mismo tiempo, la exigencia de reacciones mentales más maduras. Serían introduciendo las ideas de manera tal que cada uno de ellos prepare el terreno para la siguiente, o las habilidades de modo que en cada nuevo paso el estudiante se perfeccione y aplique lo que ya domina. Esto implica proyectar unidades de aprendizaje en las cuales una percepción tiene el objeto de elevar el nivel de lo que lo sucede, en las cuales los detalles se examinan, no por sí mismos, sino para emplearlos para cimentar una generalización o una percepción

de relaciones como, por ejemplo, estudiar en detalle las condiciones geográficas de un país para comprender la relación entre estas condiciones y los recursos del país. Este tipo de desarrollo exige la organización de una sucesión de preguntas y de actividades de aprendizaje que preparen el avance de las reacciones cognoscitivas y emocionales a niveles más elevados, así como para reforzar y ampliar los conceptos formados en la actividad anterior.

Esta espiral acumulativa debiera reforzar la aplicación continua de lo ya aprendido, ya sea mediante la práctica o mediante el uso de este material en el nuevo contexto, o modo de una continuidad entre el aprendizaje y la aplicación de ideas y habilidades. No existen garantías de que aquello que se aprende en un momento dado permanece en nosotros para siempre, se trate de hechos, ideas, habilidades, actitudes o facultad para pensar. Generalmente son necesarias el refuerzo, la repetición y el empleo constante.

MEDIDAS PARA LOGRAR LA INTEGRACION

El problema de la especialización y la integración del conocimiento presenta un problema continuo tanto para la educación como para la investigación. Es sabida que el aprendizaje resulta más eficaz cuando los hechos y los principios asimilados en un campo pueden ser relacionados con otro, especialmente si este conocimiento se aplica. ¿Acaso las percepciones obtenidas mediante el estudio de la historia no enriquecerían la perspectiva sobre la vida en este país derivada de la literatura nacional? ¿No reforzaría o aclararía la relación funcional expresada en la ley de la oferta y la demanda, la idea de función aprendida en matemática? El razonamiento lógico asimilado en geometría resultaría mucho más real si se lo aplicara también a la crítica de un artículo de una revista. Esta función reconocida del conocimiento

integrada ha llevado a una crítica constante de la tremenda inco-
nexión entre las materias, de la fragmentación y del encasilla-
miento del currículo y de las mentes, que sólo pueden apartar una
orientación especializada a problemas demasiado complejos para una
orientación tan limitada. Las materias ha constituido un proble-
ma educacional desde la época de los herbartianos. Sin duda algu-
na, la mayor cantidad de esquemas experimentales para el currícu-
lo han girado en torno al problema de la unificación del aprendi-
zaje. Al mismo tiempo, nos hallamos muy lejos de haberla logrado,
en parte, debida al temor de perder el aprendizaje disciplinado
al prescindir del estudio de las materias especializadas y, en par-
te, porque aún no se han encontrada bases efectivas para la unifi-
cación de las materias escolares.

Como concepto de organización, la integración puede ser vis-
ta de diferentes maneras. Algunas definiciones señalan la rela-
ción horizontal de los diversos campos del currículo entre sí,
como, por ejemplo, vincular lo que se aprende en matemática o en
lo que se aprende en ciencias, utilizar las ideas surgidas del es-
tudio de la literatura para clarificar la percepción de un perio-
do histórico, o relacionar ideas sobre la causalidad histórica con
la causalidad tal como se manifiesta en la dinámica de la vida en
comunidad. Esta es la definición que se emplea con mayor frecuen-
cia en la literatura sobre currículo. Es también la definición que
sirve como base para los experimentos sobre la integración de las
materias.

Pero la integración se define también como algo que sucede
en el individuo, se halle o no el currículo organizado para tal
fin. Este concepto conduce al interés "por el proceso integrati-
vo con el cual el hombre se compromete en su esfuerzo por organi-
zar de un modo significativo el conocimiento y las experiencias
que, a primera vista, parecen sumamente inconexas. En parte, esto

significa lograr la organización de uno mismo y, en parte, descubrir las relaciones entre las experiencias o el conocimiento que, en la propia experiencia, pueden aparecer aislados.

El problema, entonces, consiste en producir modos de ayudar a los individuos en este proceso de crear una unidad de conocimientos. Esta interpretación de la integración convierte el interés por la integración de las materias en un interés por ubicar la estructura interna integradora. Esta, evidentemente, puede encontrarse en ciertos objetivos que son comunes, los cuales requieren relación entre los hechos y los principios generales, entre la teoría y los problemas vitales, o que combinan conocimientos, sentimientos, creencias y valores.

BIBLIOGRAFIA

- WEELER, D.K. El desarrollo del curriculum escolar. Editoriol Aula XXI - Educación Abierta - Santillana - Año 1967. Madrid.
- SPERB, Delillo C. El Currículo. Su organización y el planeamiento del aprendizaje. Editorial Kapelusz - Año 1973. Buenos Aires.
- TYLER, Rolph W. Principios básicos del Currículo. Editorial Troquel S.A. Año 1973. Buenos Aires.
- TABA, Hilda. Eloboración del Currículo. Editorial Troquel S.A. - Año 1974. Buenos Aires.
- CENTRO REGIONAL DE AYUDA TECNICA (A.I.D.) Desarrollo del Curriculum Editorial Morýmor. Año 1974. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACION REPUBLICA DE VENEZUELA. Curriculum. Editorial Talleres Gráficos del Dpto. de Materiales Educativos del Centro de Copocitación Docente "El Mócara" - Año 1978. Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACION REPUBLICA DE VENEZUELA. Universidad Simón Bolívar. Curriculum. Editorial Universidad Simón Bolívar. Año 1979. Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACION REPUBLICA DE VENEZUELA. Universidad Simón Bolívar. Glosario Especializado en Curriculum. Año 1982. Venezuela.
- SOTO GUZMAN, Viola y RIQUELME HERNANDEZ, Claudio. Diseño de Cursos Universitarios. Una Metodología de Análisis de Sistemas.
- REVISTAS DE EDUCACION. Ministerio de Educación de Chile. Concepciones Curriculares.
