

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 191

✓
El currículum en la Escuela
Primaria

MA. DEL ROSARIO RODRIGUEZ MENDOZA



Monterrey, N.L. 1988

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 191

El currículum en la Escuela
Primaria

MA. DEL ROSARIO RODRIGUEZ MENDOZA

Tesis presentada para obtener el
título de Licenciado en
Educación Básica.

Monterrey, N.L. 1988

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Monterrey, N.L., a 24 de NOVIEMBRE de 1988.

C. PROFR.(A) MA. DEL ROSARIO RODRIGUEZ MENDOZA

Presente.

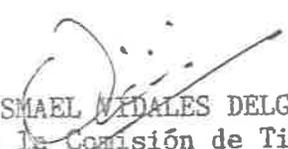
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su -- trabajo, intitulado:

" EL CURRICULUM EN LA ESCUELA PRIMARIA"

opción TESIS modalidad INVESTIGACION DOCUMENTAL
a propuesta del asesor C. Profr.(a) María de Lourdes Guajar
do Treviño , manifiesto a usted que reúne los requisitos -
académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente,


PROFR. ISMAEL VIDALES DELGADO
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad 191 Monterrey



S. E. P

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
191 MONTERREY

mrpt'

A MIS PADRES

A MI ESPOSO

A MI HIJO

INDICE

Página

DICTAMEN

DEDICATORIA

I. INTRODUCCION

1

II. ENFOQUE SISTEMATICO DEL PROCESO ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE

4

III. EL CURRICULUM Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA- -
APRENDIZAJE

10

A. Definición de currículum

10

B. Composición del currículum

10

C. Desarrollo curricular

12

IV. SISTEMATIZACION DEL PROCESO ENSEÑANZA- - -
APRENDIZAJE

13

A. Planeación, realización y evaluación

13

B. La teoría de sistemas en la planeación
educativa

15

C. Modelos de instrucción más conocidos

21

V. CONSTRUCCION DE UN MARCO REFERENCIAL PARA
LA ELABORACION DE PROGRAMAS

24

VI. ALTERNATIVAS DE LA PLANEACION DOCENTE

28

A. Corriente administrativa

28

	Página
B. Corriente de sistemas	29
C. Corriente de cambio y desarrollo	30
D. Corriente de prospectiva o de innovación	31
VII. PLANIFICACION CURRICULAR	32
A. Conceptos y actividades de la planificación curricular	32
B. Niveles y elementos en la planificación curricular	33
C. Identidad del proceso de planificación curricular	34
D. Organización del currículum	35
E. Formas de organización del currículum	36
F. Diseño de las unidades didácticas	40
VIII. ORGANIZACION DEL CURRICULUM EN LA ESCUELA	46
A. El rol del docente	46
B. Decisiones en materia del currículum	48
IX. FUNDAMENTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS Y PROGRAMAS.	51
X. OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION PRIMARIA	54
A. Objetivos generales de la educación primaria	54
B. Estructura y características de los programas	56

	Página
C. Postulados didácticos	58
XI. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	61
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

I. INTRODUCCION

La educación al ser abierta y dinámica e influir en los procesos sociales y al ser influida por ellos transmite los conocimientos, capacidades y valores del país, los cuales son: La conciencia nacional y la autodeterminación así se constituye en un verdadero factor de cambio.

Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece.

Puesto que la educación es una necesidad imperiosa del país la experiencia del maestro juega un papel decisivo y su participación permitirá mejorar la calidad de la educación que se imparte en México.

Para llevar a cabo la tarea docente los maestros contamos con el currículum, el cual, es el plan que norma y conduce un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.

En la presente investigación se presenta el tema "El currículum en la Escuela Primaria" como una reflexión de este importante aspecto de la práctica docente. Ya que la mayoría de los maestros de base no somos partícipes de la elaboración del currículum na-

cional que integra nuestras actividades docentes diarias y no comprendemos el por qué y el para qué de tal tema o área.

Para la investigación escogí la alternativa de investigación documental, para conocer las aportaciones de los autores que abarcan el estudio del currículum; con el fin de obtener una base y una mejor preparación teórica al respecto, que me permita el mejor desempeño de mis actividades docentes. El primer paso para esta investigación fue la recolección de datos, los cuales obtuve a través de la consulta de libros y folletos. Las fichas que elaboré para este propósito fueron principalmente de síntesis y comentario. Posteriormente analicé minuciosamente el contenido de tales fichas, seleccioné el material más apropiado organizándolo y ordenándolo, para redactar finalmente el tema.

El orden que sigo en la presentación de este trabajo es:

En la primera parte (2o. Capítulo) expongo los aspectos esenciales de la importancia del currículum.

En la segunda parte (3er. Capítulo) abordo el currículum y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la tercera parte (Capítulos 4o. y 5o.) abordo la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje y las consideraciones para la elaboración de programas.

En la cuarta parte (Capítulos 6o., 7o. y 8o.) expongo algunas alternativas de la planeación, la planificación curricular y la organización del currículum en la escuela.

En la quinta parte (Capítulos 9o. y 10o.) trato los fundamentos y objetivos de nuestro currículum.

Finalmente expongo algunas conclusiones y recomendaciones.

II. ENFOQUE SISTEMÁTICO DEL PROCESO

ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Los procedimientos para la planeación, ejecución y evaluación -- del trabajo didáctico se han enriquecido notablemente en los últimos diez años.

Los maestros planteamos hoy como un imperativo de nuestra superación profesional, la investigación y difusión permanente de una metodología acorde con los requerimientos del proceso educativo.

Los cambios introducidos a merced de una reforma que aspira a -- transformar paulatinamente la estructura básica del sistema educativo, en reclama de una participación profunda que permita involucrarnos con las innovaciones y proponer modificaciones sustanciales las cuales para adquirir este carácter, han de fundamentarse sólidamente con las ciencias y técnicas de la educación. Se trata de participar críticamente en el cambio para no ser víctima de él.

Partimos de la base sólida de que un enfoque lógico del proceso didáctico es una proyección sistemática, un diseño técnico y -- científico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este enfoque comprende las siguientes etapas:

- 1.- Determinación de necesidades educacionales.
- 2.- Definición de metas y objetivos educacionales.

3.- Planificación de actividades didácticas.

4.- Diseño y elaboración de instrumentos de evaluación.

Maestros y alumnos conforman el proceso didáctico y necesitan tener en cuenta tres elementos básicos del mismo, a saber:

- Planeación. Se constituye con el diseño técnico del trabajo didáctico.
- Ejecución. Implica la puesta en práctica de las etapas planificadas en el diseño.
- Evaluación. Se constituye con la aplicación de los instrumen--tos destinados a detectar el grado de eficacia de los elementos anteriores y con la retroalimentación correspondiente.

El método didáctico supone conciencia de intencionalidad en la enseñanza-aprendizaje.

En más de una ocasión hemos escuchado comentarios de los alumnos:

- . "Eso ya lo dijo la clase pasada".
- . "No aprendimos nada y ya terminó el año".

También algunos profesores a veces realizan comentarios tales como:

- . "Ya no necesito preparar clase porque ya son cinco años con el

mismo grado". Estos comentarios reflejan deficiencias en la realización y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. De ficiencias cuya causa puede ser que no se hayan fijado los obje tivos a lograr, que no se hayan seleccionado ni ordenado los -- contenidos de aprendizaje, que no se hayan organizado las técni cas de evaluación adecuadas y coherentes. Considerando, los as pectos necesarios para una planeación adecuada del proceso ense ñanza-aprendizaje, que no entorpezca una realización y una eva luación eficientes.

El programa de un curso representa, para el profesor, el medio para lograr los objetivos de aprendizaje; he aquí la necesidad de planear, es decir, seleccionar, jerarquizar y organizar los contenidos y actividades de aprendizaje. Evitando así orientar el programa exclusivamente hacia el dominio cognocitivo que da lugar al "Enciclopedismo" que consiste en la super abundancia - temática, así como en la ejercitación primordial de la memoria, ya que los objetivos de la Educación Primaria tienden a lograr el desarrollo integral del educando.

De lo anterior se concluye que se ha de planear el programa de manera general, al iniciarse un semestre escolar y de manera par cial, un plan de unidad en una unidad programática. De manera - diaria un plan de clase de un tema específico.

La planeación didáctica no es una pérdida de tiempo. Simplifica el trabajo, puesto que constituye en sí misma una guía que permi te prever cuáles son los propósitos de una acción educativa, co-

mo realizarla y como evaluarla.

No hay que olvidar que para que una planeación didáctica resulte eficaz, es necesario que sea precisa y clara en sus enunciados, indicaciones, sugerencias y otros detalles.

Para que la planeación didáctica sea realista hay que considerar los objetivos del curso; las circunstancias de lugar y tiempo; el tiempo disponible, descontando las vacaciones y posibles sus pensiones de clases; las características de los alumnos y los re cursos disponibles.

La planeación didáctica debe ser flexible, de modo que permita - los ajustes necesarios en su desarrollo, sin perder sentido de - continuidad.

Solo planeando en forma organizada y consciente podrá llevarse a cabo, con eficacia, el proceso enseñanza-aprendizaje.

La planeación se facilita cuando se plantean y responden preguntas como las siguientes: ¿Quién va a realizar el proceso enseñan za-aprendizaje, para qué lo va a realizar, cómo se va a realizar y cuándo se va a realizar?

El profesor y los alumnos realizan el proceso enseñanza-aprendizaje, para el cumplimiento de los objetivos educacionales y la evaluación de los mismos utilizando los métodos, procedimientos,

técnicas y actividades más adecuadas y los recursos didácticos - en el tiempo disponible.

Las respuestas que se dan a estas preguntas constituyen la planeación de la acción didáctica que conduce a una organización de la enseñanza-aprendizaje realista y en consecuencia eficaz, basada en el análisis lógico, psicológico y didáctico de los objetivos a lograr en todo el ciclo de estudios, en la materia a impartir, en la unidad de estudios; acordes con la realidad del alumno y el momento histórico-cultural.

Los contenidos de aprendizaje comprenden: Programa, áreas, unidades y temas seleccionados, jerarquizados y organizados de acuerdo a su valor teórico-práctico.

- . actualidad,
- . grado de dominio por los alumnos e
- . importancia para el aprendizaje de otros contenidos.

Las actividades metodológicas que se llevarán a cabo dentro y fuera de clase, serán realizadas tanto por el profesor como por los alumnos. Comprende recapitulaciones parciales y prácticas globales, auxiliándose de recursos disponibles: Bibliográficos, audiovisuales y experimentales.

Se organizarán los alumnos y se distribuirán las actividades para el trabajo individual y grupal.

Se llevará un control de tiempo: Horas por semestre, horas prome

dio por unidad programática y distribución de clase en determina
do tiempo.

La evaluación de resultados por el profesor y el alumno puede --
ser ocasional o planeada a través de observaciones, escalas esti
mativas, exámenes, dramatizaciones y trabajos de investigación.

III. EL CURRÍCULUM Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

A. Definición de currículum.

Definimos el currículum como un plan que norma y conduce explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas.

También decimos que el currículum guía el proceso de enseñanza-aprendizaje explícitamente, esto es, expresa y claramente "a la vista" de educandos y educadores.

B. Composición del currículum.

Los currículum difieren entre sí en razón de las circunstancias y características peculiares de los procesos enseñanza-aprendizaje que norman. Difieren en cuanto al nivel, la duración de estudio, los propósitos, etc. Comparten una estructura o composición común, en ellos se encuentran los siguientes elementos:

- **Objetivos curriculares.**- Son los propósitos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje.
- **Plan de estudio.**- Es el conjunto de contenidos seleccionados

para el logro de objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben de ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su - - aprendizaje.

- **Cartas descriptivas.**- Son las guías detalladas del curso, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan - ~~los contenidos seleccionados.~~

- **Sistemas de evaluación.**- Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los - - alumnos.

El currículum es un sistema, en cuanto que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes. Los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo el currículum: Guiar un proceso de enseñanza-aprendizaje, organizándolo.

Un currículum en el cual no hay concordancia entre sus elementos provoca una conducción desordenada y hasta contradictoria de la enseñanza y del aprendizaje.

Procurar la congruencia del currículum, es una labor que concierne a todos los profesores y a buena parte de los administradores escolares. Ello se realiza en las múltiples actividades que -- constituyen el proceso conocido como "desarrollo del currículum".

C. Desarrollo curricular.

El currículum experimenta cambios al ser aplicado. Estos deben ser efectuados bajo control siempre que sea posible, al fin de que no se introduzcan incoherencias en el programa.

Al elaborar el currículum se ha de procurar que sea un buen instrumento que sirva para lograr algo valioso. Los resultados de su utilización práctica pueden permitir confirmar si efectivamente el instrumento construido es adecuado, o por el contrario, necesita ser adecuado.

Todo lo anterior significa que debe haber una relación de continuidad en las actividades que se refieren al currículum. Tales actividades son genéricamente los de elaborarlo, instrumentarlo, aplicarlo y evaluarlo. Estas actividades constituyen, en su conjunto, un proceso general al que denominamos desarrollo del currículum.

Elaborar, instrumentar y evaluar el currículum son funciones que junto con otras, han de desempeñar el subsistema de planeación de una institución educativa; aplicar el currículum en cambio, es una de las funciones del subsistema de enseñanza.

La interdependencia entre las cuatro actividades es tal que consideramos explicarla como componente de un proceso, esto es, un conjunto articulado de acciones que se suceden una a otra con arreglo a una secuencia.

IV. SISTEMATIZACION DEL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

A. Planeación, realización y evaluación.

El marco teórico en la tecnología educativa se encuentra apoyado por la teoría de sistemas, que es parte de la teoría de la administración, la cual ve al profesor como un administrador de los recursos del proceso enseñanza-aprendizaje. La escuela como una agencia o institución encargada de producir el servicio público de educación sistemática y planeada, puede producir así mismo un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por la planeación, organización y una realización sujeta a control.

La tecnología educativa ve el acto de enseñar como una acción de orientación al alumno para que adquiera o modifique su conducta o comportamiento por el acto docente, el cual está delimitado según la escuela nueva, por el llamado PRE (planeación, realización y evaluación). Asimismo identifica al maestro como administrador del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que también decide: Para qué, cómo y con qué hacer. Decisiones en términos de corto tiempo, de momento a momento; y a largo plazo y mediano plazo. Antes, durante y después de la lección. Antes, durante y después de la unidad. Antes, durante y después del curso. Por tanto el maestro administrador debe escoger lo que va a hacer, quién, cuándo, dónde y cómo.

Al planear se debe pensar en las acciones de los alumnos, y no -

solo lo que se va hacer, decir o explicar, o los materiales utilizados.

Asimismo el maestro al planear ha de reflexionar e identificar plenamente aquellos conocimientos, habilidades o actitudes que espera demuestren sus alumnos al término de las lecciones, unidades o cursos. También lo que los alumnos tienen que practicar, o bien, para dominar aquellos comportamientos o conductas que deben de adquirirse.

En la reforma educativa uno de los puntos esenciales es aceptar al alumno como elemento central para la planeación. La posición del educando difiere en la escuela clásica pues en ésta el maestro o el libro son los factores ejes de la planeación. Además los programas ocultos son sólo un índice de asuntos que no determinan o señalan cómo deben de actuar los alumnos para dominar la información.

En la escuela contemporánea son una lista de enunciados de comportamiento, conductas y habilidades; que el alumno debe dominar lo que han de actuar y participar dirigidos por el profesor.

Se dice que el planeamiento es una guía bien pensada que tiende a conducir, progresivamente, la realización de los objetivos que se tienen en vista.

Planificar para el docente es elaborar un plan de acción, tanto

para el aprendizaje, como para la conducta del aprendizaje. En didáctica, planear consiste en un acto de toma de decisiones, - ante las múltiples alternativas que en la realidad educativa se ofrecen.

Es necesario planificar el aprendizaje, para que cada persona - se aproxime al máximo a las metas, y, mediante el empleo óptimo de sus capacidades disfrute de su vida e integración a su medio físico y social.

Planear, es sin duda, una de las funciones del maestro administrador; pero, otra función importante es la organización e implementación. Hay que preparar o crear el ambiente en donde -- los alumnos han de realizar sus tareas de aprendizaje; y organizar o arreglar los recursos o los medios para que los alumnos - logren aprender lo que se proponen, lo cual es un acto material de preparación previo a la realización.

Dirigir es otra función del maestro, que implica el motivar, -- ser una guía e inspirador de los alumnos a su cargo.

Otra función es la de control, o sea, el verificar o evaluar, - en qué grado las conductas de los alumnos se van transformando, hasta llegar a las conductas que se han propuesto que adquieran y tomar una decisión.

B. La teoría de sistemas en la planeación educativa.

En tecnología educativa, la teoría o enfoque de sistemas, sirve de apoyo integrado al marco teórico para la construcción de modelos aplicables, en el diseño de la planeación y programación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los sistemas pueden definirse según Behathy Bela como un organismo sintético, que ha sido intencionalmente diseñado y que es constituido por componentes que se relacionan e interactúan y de manera integral para lograr propósitos intencionados y predestinados.

Un sistema se caracteriza porque sus elementos gozan de una estructura u organización tal, que hace posible que funcione en dirección a los objetivos.

Los componentes de un sistema se conectan e interaccionan estrechamente, permiten al sistema actuar como un todo unitario y mantener relaciones en su medio ambiente. Las partes interactuantes que integran el sistema, al funcionar como una sola unidad, hacen del sistema un todo que tiene valor por sí mismo.

Berson Joxhandler al referirse al sistema de enseñanza e instrucción dice que:

"Es un complejo constituido por los siguientes elementos: - - Aprendiz(es) y técnica(s), que en función de diversas entradas es planeado para desempeñar un conjunto establecido de operaciones... mismos que han sido planeados y ordenados de modo que la probabilidad de alcanzar la salida o sea los cambios de comportamiento -

especificados (para el aprendiz) sea máximo". (1)

Para los educadores, hoy en día, la aplicación del análisis o enfoque de sistemas le está permitiendo la solución de muchos problemas tanto para la organización de sistemas educativo nacional, regional o local; como para la completa organización de una escuela o para situaciones docentes específicos, como es el manejo de una lección, curso o la elección de un material didáctico como un film u otro medio audiovisual.

Todo sistema social produce un sistema educativo específico. Los sistemas educativos son sistemas complejos por lo que gran número de elementos lo componen, y es un sistema dinámico que tiene cambios en el tiempo. De ahí, la importancia de conocer el estado de cada componente con el tiempo de analizar y estudiar -- los sistemas educativos.

Un sistema educativo requiere de propósitos, procesos y componentes humanos y materiales, a los que se les asigna una función específica; pero éstos no integrarán el sistema aislado, sino más bien a una organización tal que garantice la interacción de procesos y componentes adecuados al propósito u objetivo.

En un sistema educativo podemos identificar los siguientes elementos:

(1) Berson J. y Oxhandler E. K. Citado en U.P.N. Planificación de las Actividades Docentes. México S.E.P. 1986, p. 89.

- 1.- Usuarios del sistema (escolares o aprendices).
- 2.- Elementos intelectuales del sistema (profesores o instructores).
- 3.- Soporte del proceso educacional (equipos de laboratorio y talleres, materiales impresos, elementos audiovisuales, técnicas de evaluación y usos de estos elementos o soportes).
- 4.- Currículum (cursos o materias que en particular constituyen los procesos educativos que se analizan).
- 5.- Medio ambiente o comunidad a la que se sirve.

Antonio Gago señala que:

"En todo sistema se produce un proceso de transformación, en el cual un objeto experimenta una transición de un estado inicial a un estado distinto del inicial" (2)

En un sistema se debe de distinguir: Insumos o elementos, entra da inputs y productos o elementos de salida outputs.

Los insumos pueden ser tanto operandos como operadores. En el sistema educativo los insumos operando son los estudiantes; en tanto que los insumos operadores son los maestros administradores y los recursos físicos, financieros y tecnológicos.

(2) Gago, H. Antonio. Modelo de Sistematización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. pp. 32 y 33. Editorial Trillas, México, D.F. 1977.

Todo sistema de instrucción, como sistema que es tiene tres componentes:

- 1.- Aportes iniciales básicos (inputs o insumos).
- 2.- Procesos.
- 3.- Logros terminales (outputs o productores).

Los sistemas son relativos, todo sistema es un subsistema de -- otro mayor. Ningún sistema se presenta aislado, sino varios sistemas acoplados interactuantes. Un sistema contiene subsistemas, y, a su vez, forma parte de un suprasistema. El sistema de instrucción puede concebirse como integrado por dos subsistemas, el de enseñanza y el de aprendizaje.

Hauenstein señala que:

"El sistema de enseñanza tiene como elementos de entrada la manera de estudiar, los docentes, el personal que le auxilia en la instrucción y los materiales. El planear, preparar o implementar los sucesos didácticos, así como dirigir y controlar las actividades de los alumnos y el logro, coincide en la eficacia para producir los cambios de conducta esperados en el alumno." -
(3)

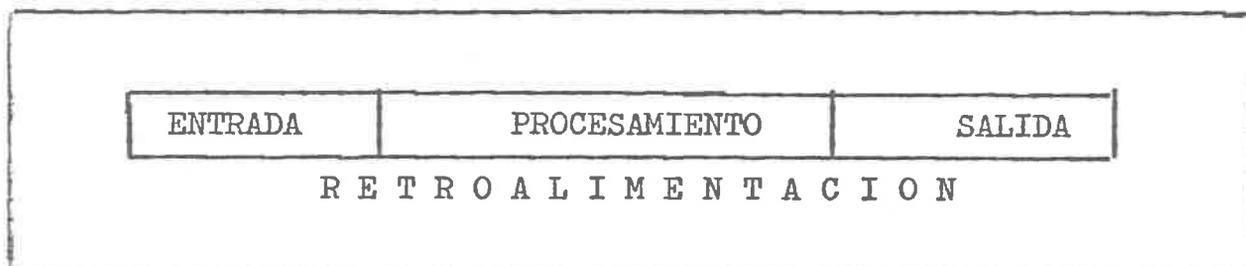
Los sistemas son flexibles, o sea, todo sistema es relativamente abierto porque está en constante intercambio o interacción con -

(3) Hauenstein, A. Dean. Planeamiento del Currículum para el desarrollo de la Conducta. Editorial Guadalupe, 2a. Edición, Buenos Aires, Argentina. 1977.

su medio ambiente. La idea de flexibilidad está ligada a la retroalimentación, esto implica, toda aquella información después de pasar por el medio ambiente retorna al sistema llevándole noticias sobre sus resultados.

La retroalimentación permite romper continuamente el equilibrio del sistema, para incorporar los cambios necesarios y mantenerlo así dentro de un equilibrio técnico. Los modelos de los sistemas de instrucción establecen también líneas de retroalimentación.

Un ejemplo de retroalimentación es el siguiente:



Un sistema EPS puede estar integrado de "N" subsistemas. Cada subsistema contiene: Entrada, procesamiento, salida o producto y feedback o retroalimentación.

El enfoque de sistemas es utilizado por maestros e instructores para diseñar modelos de instrucción, ya sea para una lección, módulo, curso y hasta un currículum.

Ma. Teresa Yurén Camarena señala que los modelos formales se --
construyen usando símbolos; ya sea palabras, diagramas, gráficas,
o ecuaciones. Los modelos no solo nos ayudan a comprender la --
explicación que la teoría hace de la realidad, sino además permi
ten predecir.

Los modelos son para el docente una representación conceptual de
un sistema educativo o proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los modelos formales de instrucción se conocen como algoritmos
por construir un sistema o una serie precisa de instrucciones pa
ra la toma de decisiones ante un problema.

C. Modelos de instrucción más conocidos.

1) Modelo de Anderson y Faust:

Estos autores explican su estrategia de enseñanza-aprendizaje
en forma teórica, misma que es presentada e interpretada con
un modelo diseñado tomando en cuenta además otro modelo que --
fue popularizado por la Comisión de Nuevos Métodos de la UNAM,
en su programa de formación de profesores.

2) Modelo de Nérici:

Toda la planeación del currículum, sea programa, planes de --
curso, unidades y lecciones, tiene tres elementos:

- a.- Lo que debe lograr.
- b.- Cómo hacerlo.
- c.- Interpretación de los resultados o productos.

3) Modelo de Jerrold E. Kemp:

El modelo de Kemp recuerda al instructor de que debe primero determinar las metas y los fines generales de la educación y las características del estudiante. Cabe señalar que los docentes al planear su curso pueden partir de dos situaciones:

- a.- Que se le dé los programas con los objetivos ya diseñados.
- b.- Que él tenga que formular los programas y diseñar los objetivos.

En el primer caso señalado, no le queda más al docente que interpretar y rediseñar los objetivos; tomando en cuenta las características, sus necesidades sociales y escolares. Cuando la institución no permita el rediseño, tendrá que proceder a hacer sólo la reinterpretación, sin modificar los enunciados del objetivo.

En el Anexo I se presenta la estrategia del proceso de instrucción siguiendo las ideas de Anderson y Faust.

En el Anexo II se presenta un esquema del sistema de enseñanza-

aprendizaje según Nérici.

En el Anexo III se presenta una estrategia de instrucción por objetivos sugeridos por Jerrold E. Kemp.

Las aportaciones de estos autores nos ayudarán a tener una visión más clara de los sistemas de enseñanza.

V. CONSTRUCCION DE UN MARCO REFERENCIAL PARA LA ELABORACION DE PROGRAMAS

En los procesos educacionales, el programa escolar no es un elemento aislado, sino que tiene una inserción curricular. Esto es, todo programa escolar forma parte concreta de un plan de estudios. De hecho, encontramos ya en Tyler una aproximación a este problema, en el que el autor denominó relaciones horizontales y verticales de los contenidos en un plan de estudios, como un planteamiento indirecto sobre la necesidad de elaborar los programas a partir de los planes de estudios.

Es necesario reconocer la necesidad de que los docentes tengan elementos para interpretar su plan de estudios y para estudiar la manera cómo determinado programa forma parte de una técnica concreta, que posibilita por medio del aprendizaje, el logro de ciertas metas curriculares (referidas al plan de estudios).

La contratación de maestros para impartir las diversas asignaturas no puede ser concebida como la interpretación de especialistas en un área de conocimientos que van a "enseñar", sólo su experiencia. Sino fundamentalmente, como la incorporación de personal calificado para promover el aprendizaje, bajo su interpretación de las metas que establece el plan de estudios; de las respuestas que éstas pretendan dar a la problemática social que lo generó, y su posición frente a un objeto de estudio.

Para la elaboración e interpretación de un programa escolar, se necesita analizar los propósitos del plan de estudios, el tipo de necesidades sociales e individuales que se consideraron en su elaboración, las áreas de formación en que está organizado, las nociones básicas de cada una de dichas áreas; con el fin de obtener un mapa curricular que permita visualizar la forma como se apoyan e integran los diferentes contenidos de las asignaturas del plan de estudios, con el fin de evitar la repetición de contenidos y de procurar la integración del aprendizaje. Esto implica aceptar que el docente forma parte de un equipo de trabajo vinculado íntimamente a un plan de estudios.

Esta interpretación del plan de estudios entre otras cosas permitirá, esclarecer las nociones básicas a desarrollar en cada área de formación y, por lo tanto, en cada asignatura que forma parte de ella. Por lo tanto es necesario que estos contenidos básicos una vez esclarecidos, se presenten como propósitos del curso de aprendizaje.

En este marco referencial se requiere determinar las condiciones que afectarán el desarrollo del programa puesto que cada grupo escolar es afectado por circunstancias particulares que es necesario detectar, con el fin de poder adecuar a las mismas el desarrollo del curso.

Un elemento que contribuye a la construcción de este marco referencial es la descripción de la experiencia del docente, bien -

sea la experiencia adquirida en la conducción de grupos anteriores, o su experiencia como alumno; ya que ésta, habitualmente no es tomada en cuenta, por considerarla carente de objetividad. En este sentido, los cursos de investigación educativa que se elaboran para profesores deberían de recurrir más a la antropología - que a las ciencias experimentales, deberían reflejar más los problemas que tiene el campo diariamente.

Así, la descripción que los docentes hacen de su experiencia en el manejo de programas, constituyen elementos fundamentales para la construcción de este marco referencial.

Se debe insistir en la necesidad de efectuar un diagnóstico de - aprendizaje previo al desarrollo de un curso. Mediante pruebas de diagnóstico, observaciones que se realizan en el transcurso - de las sesiones de clase, etc. El conocimiento de la informa--ción que manejan los estudiantes permite fundamentar la interpretación didáctica de un programa conforme al "aquí" y "ahora" de cada grupo escolar. Reconocemos que la propuesta didáctica de - un curso no se puede generalizar, porque las características particulares de ésta se genera conforme a cada grupo escolar.

Las condiciones de desarrollo de un programa escolar (institucionales, históricas, individuales, metodológicas), conforman una - situación y un campo específicos que posibilitan la acción docente. Estas condiciones no son estáticas sino dinámicas en sí mismas, por cuanto son históricas, y por lo tanto, la previsión he-

cha acerca de éstas opera como una primera hipótesis que es necesario confirmar, fundamentar y replantear.

Como cada grupo escolar vive una situación particular que determina sus condiciones de aprendizaje, que están conformadas por una serie de situaciones sociales e históricas que es necesario comprender, para llevar a cabo una propuesta didáctica pertinente. Para esto es necesario ampliar los esquemas de análisis con que se realiza el marco referencial de un programa escolar, y comprender cómo se relacionan los elementos sociales e individuales, los elementos metodológicos e históricos; para poder organizar una primera configuración explicativa del grupo, que permita instrumentar la acción docente. El determinar la situación y el campo de un grupo se convierte en un elemento indispensable para la realización de un programa escolar.

Por tanto, la organización de un marco referencial para la elaboración de programas es una tarea que consiste en analizar un mapa curricular que permita conocer las nociones básicas que pretende propiciar un plan de estudios; así como en determinar una primera aproximación a la situación y el campo específico de un grupo, a manera de diagnóstico de necesidades, para detectar las condiciones que van a incidir en una situación educativa, elementos que permitirán la precisión de los propósitos del curso. Es a partir de estos análisis como se puede considerar la pertinencia o no, de la propuesta de aprendizaje que se concreta en un programa escolar.

VI. ALTERNATIVAS DE LA PLANEACION DOCENTE

Generalmente podemos enunciar cuatro corrientes en la teoría de la planeación que son: Administrativa, de sistemas, de cambio y de prospectiva.

A. Corriente administrativa.

La corriente administrativa es la más antigua y surge quizá de la teoría clásica sobre el proceso administrativo. Se caracteriza en separar la elaboración de planes de ejecución y en atribuir ambas funciones al administrador o el ejecutivo de una institución o empresa. El horizonte de previsión suele ser a corto y mediano plazo.

Esta corriente de H. Fayol y J. Newman, sus conceptos básicos son: Preparar la provisión para el futuro y dar la definición de metas y selección de medios.

El proceso que sigue la corriente administrativa es:

- Diagnóstico del problema.
- Definición de soluciones optativas.
- Pronóstico de resultados.
- Elección del cambio a surgir.

La corriente administrativa separa la elaboración de planes de ejecución, la actividad unidisciplinaria y la responsabilidad -- del gerente ejecutivo.

B. Corriente de sistemas.

La corriente de sistemas de F. Banghart, G. Chadwick y E. Shiel-felbein, toma sus fundamentos de la teoría general de sistemas. Considera todos los elementos del proceso de planeación como un conjunto integrado y orgánico de un sistema. Ha favorecido el - trabajo interdisciplinario considerando a la planeación como una responsabilidad compartida. El horizonte de previsión comprende el largo, mediano y corto plazo.

Sus conceptos básicos son: Previsión básica, definición de me--tas, selección y ejecución y la solución de problemas complejos.

El proceso que sigue la corriente de sistemas es el siguiente:

- Definición de problemas.
- Análisis del problema.
- Conceptualización del problema y diseño de planes.
- Evaluación de planes.
- Especificación del plan escogido.
- Implementación del problema.
- Realimentación.

La corriente de sistemas integra la elaboración y ejecución de -

planes, la actividad interdisciplinaria y la responsabilidad de un equipo técnico.

C. Corriente de cambio y desarrollo.

El proceso de planeación de la corriente de cambio o desarrollo de J. Ahumada y J. Friedman se considera como un sistema de orientación de cambio. Supone el concepto previo de desarrollo, puesto que tiende a orientar la planeación hacia la promoción de desarrollo. En el horizonte de previsión se comprenden acciones a largo, mediano y corto plazo.

Los conceptos básicos de la corriente de cambio o desarrollo son: La selección alternativa y definición de prioridades, la forma de orientación de cambio y la definición de objetivos y metas.

El proceso que se sigue es el siguiente:

- Diagnóstico.
- Programación.
- Discusión de decisión.
- Ejecución.
- Evaluación.

La corriente de cambio o desarrollo integra la elaboración y ejecución de planes, la actividad interdisciplinaria y la responsabilidad compartida.

D. Corriente de prospectiva o de innovación.

La corriente de prospectiva o de innovación de R. Ackok y W. Ziegler, tiene elementos de la teoría de sistemas de cambio. Se caracteriza porque tiene su forma de concebir el futuro como dominio de la acción y de la libertad que como dominio del conocimiento. Su horizonte de previsión suele comprender el largo y mediano plazo.

Sus conceptos básicos son: Generación del futuro que se desea, invención del futuro y definición de objetivos y metas.

El proceso que se sigue es:

- Imagen objetiva o nuevo futuro.
- Elementos de resistencia.
- Elementos de apoyo.
- Cursos de acción a seguir.
- Decisiones sobre recursos.
- Articulación de compromisos.

La corriente de prospectiva o de innovación integra la elaboración y ejecución de planes, la actividad interdisciplinaria y la responsabilidad compartida.

VII. PLANIFICACION CURRICULAR.

A. Conceptos y actividades de la planificación curricular.

El currículum es el proceso mediante el cual se establecen objetivos deseables con los alumnos, para lograrlos a través del aprendizaje conducido. Se seleccionan y organizan los medios a través de los cuales se facilitará el alcance del objetivo y se preveen las fórmulas de evaluación de los productos del aprendizaje.

En el currículum se hallan implícitas tres actividades y procesos básicos: La selección de objetivos y medios, la organización metódica y sistemática de éstos y la evaluación del proceso y producto de aprendizaje.

La selección supone escoger la finalidad y aspiraciones que sean susceptibles de expresarse en objetivos del nivel o grado del sistema que se está planificando. La selección también define dentro del conjunto de actividades posibles de aprendizaje aquellas que se adecúan a los objetivos escogidos.

La actividad de organización supone la ordenación sistemática de objetivos y actividades de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación significa la apreciación de desarrollo del proceso total, así como las experiencias o resultados que se obtienen.

B. Niveles y elementos en la planificación curricular.

Los niveles de la planificación curricular son: El macro-educativo, que puede suponer el ámbito nacional, regional o provincial; y el micro-educativo que se refiere al ámbito institucional.

La interrelación que se da en el nivel macro-educativo curricular es concebido en forma de dialéctica y dinámica, y permite hablar de un modelo integrado de planificación curricular que se caracterizan por los siguientes aspectos:

- 1) "Los elementos esenciales, los conceptos fundamentales y los procesos básicos se interrelacionan de tal manera que permiten generar un ciclo dentro del planteamiento curricular".(4)
- 2) "El estudio de distintos elementos de un modelo integrado no se pueden realizar separadamente". (5)
- 3) "Permite afrontar el proceso de planificación del trabajo pedagógico en cualquier punto de dicho proceso y con cualquiera de los elementos que lo constituyen". (6)

(4) Leyton Soto, M. Planteamiento Educativo. Santiago de Chile. Ed. Universitaria. 1969.

(5) Ibid. pp. 53 y 54.

(6) Ibid. p. 56.

En síntesis el currículum integrado implica la interrelación y - la posibilidad de evaluar el proceso, a partir de cualquier punto del mismo.

El nivel micro-educativo, se desarrolla en la misma institución escolar. Se trata de la programación de objetivos y actividades de aprendizaje derivados del mismo. Teniendo como ámbito de - - aplicación la escuela, en uno de sus grados. Se concreta en el plan de curso realizado por el maestro o un equipo docente que - busca fundamentalmente diseñar una estrategia curricular, acorde al grupo singular de alumnos cuyo aprendizaje debe orientar.

C. Identidad del proceso de planificación curricular.

Tanto en el nivel macro-educativo como en el nivel micro-educativo se dan los mismos procesos, actividades y elementos del plan--teamiento curricular.

La selección, organización y evaluación son procesos comunes a -- los dos niveles (micro y macro educativo). Los objetivos, actividades y experiencias son elementos del currículum.

Los docentes que al comienzo del año planean los trabajos a desarrollar con sus alumnos deberán seleccionar los objetivos de - - aprendizaje a alcanzar en el año y actividades que los hagan factibles; organizar esos mismos objetivos y actividades en estructuras curriculares (temas, unidades) que sistematicen el proceso

de aprendizaje; y evaluar las experiencias que se vayan logrando, y a través de ellas el proceso en su conjunto.

Tanto el planteamiento curricular macro-educativo como el micro-educativo, pueden ser analizados con un modelo que tengan los -- mismos componentes, puesto que la diferencia es el grado de espe-- cificidad de su ámbito de aplicación.

D. Organización del currículum.

El proceso de organización supone la ordenación sistemática de - objetivos y actividades de enseñanza-aprendizaje, según un dise-- ño que estructura el conjunto de manera de lograr los resultados deseados.

La importancia de una organización curricular cuidadosa, radica en el hecho de que de ella depende muchas veces la buena conduc-- ción del aprendizaje, en la puesta en marcha del currículum. El diseño del currículum como punto central de la organización tie-- ne estrecha relación con los objetivos educativos que se propo-- nen, en la medida que ese diseño se convierte en la forma, a tra-- vés de la cual se presentarán los medios para el logro de aqué-- llos.

La elección de la forma de organización del currículum no es una mera decisión de tipo teórico o técnico, sino que supone una de-- terminada concepción general antropológica y filosófica, y en es-- pecial de una determinada postura en relación a la teoría psico--

lógica que se sustente.

E. Formas de organización del currículum.

La organización de actividades de aprendizaje parte de las relaciones que se establezcan entre ellas; relaciones que pueden ser de sucesión o simultaneidad y que posibilitan la articulación de esas actividades.

Las relaciones de sucesión, también denominadas verticales y -- que se establecen sobre un eje temporal cronológico.

Las relaciones de simultaneidad u horizontales son relativas a la coordinación de actividades, que se dan en un mismo momento del desarrollo curricular.

Hay que desarrollar el análisis de un diseño, que oriente tanto la planificación como la administración del currículum, hacia la interdisciplinariedad e integración del aprendizaje. Entendiendo por "interdisciplinariedad, según la escuela de Ginebra, la cooperación entre varias disciplinas tendientes a establecer intersecciones reales que supongan reciprocidad de intercambio, y, por tanto, enriquecimiento mutuo. Interdisciplinariedad implica "una búsqueda de estructuras más profundas de los fenómenos". (7)

(7) Piaget, Jean. Citado en Ensayos Didácticos, SEP, 1985, p.

Piaget distingue "multidisciplinariedad" (utilización de sectores del conocimiento, para la solución de un problema, sin que se produzca el enriquecimiento dialéctico de los mismos); de interdisciplinariedad y "transdisciplinariedad" (sistema total -- sin fronteras entre disciplinas).

Si se traslada esta concepción epistemológica al campo curricular nos enfrentamos a la necesidad de diseñar un currículum que supone la división clásica entre asignaturas, buscando conformar estructuras más amplias y totalizadoras. Los diseños por áreas y unidades responden a este criterio. Se puede definir a la unidad didáctica como el conjunto de actividades de aprendizaje, para un determinado contenido temático y un determinado tipo de alumno; estructura en forma coherente, alrededor de un eje central, que manifiesta su propósito u objetivo.

Las características distintivas que permiten identificar la unidad en un diseño curricular son las siguientes:

- 1) Al ser proporciones reducidas del currículum deben mantener, por tanto, su estructura.
- 2) Deben establecer relaciones entre sí, que permitan mantener la secuencia continua del currículum.
- 3) Deben representar los grandes núcleos temáticos de las actividades de aprendizaje.

4) Tienen que evidenciar la interdisciplinariedad, que supone la organización por materias en el enfoque curricular.

Pueden darse distintos tipos de unidades didácticas según el grado de interdisciplinariedad que evidencia el currículum planeado.

De tal manera, se pueden encontrar ejemplares de currículum nacionales diseñados en función de unidades didácticas con un criterio interdisciplinario total. Así todo el programa del año se organiza en un número determinado de unidades que responden núcleos temáticos, que responden a un grado alrededor del cual se estructuran los contenidos de distintas disciplinas.

Otra forma de organizar currículos nacionales, consiste en diseñarlos a partir de áreas de materias afines y que como tales integran los temas de distintas asignaturas.

La planificación curricular, a nivel de escuela en unidades didácticas, está condicionada por tres factores:

- La flexibilidad, que permite formas de diseño establecidas o no.
- El grado de interdisciplinariedad. A mayor interdisciplinariedad, mayores posibilidades de un trabajo ágil en la replanificación en unidades.

- La habilidad que tenga el docente, en funciones de los conocimientos de las teorías de aprendizaje y currículum correspondientes, así como el dominio de las técnicas, para replanificar el currículum nacional en término de unidades didácticas - adecuadas a la realidad en que le toca actuar.

Se tiene dos tipos de fuentes curriculares en el diseño de la -- unidad que son: 1) La que se indaga la comunidad en la que se - ubica la escuela. 2) La institución escolar. 3) El currículum planeado para el grado, que brindará los parámetros de aprendizaje a nivel nacional.

- 1) La realidad de la comunidad.- El docente deberá de disponer - de un diagnóstico socioeconómico estructurado de la comunidad de donde provienen sus alumnos; conducirá a detectar los principales problemas que afectan a la comunidad, así como las - - acciones posibles para solucionarlos.
- 2) La realidad de la institución escolar.- Como centro de rela-- ciones personales y grupales, la institución escolar define el tipo de actividades posibles que se pueden seleccionar para el cumplimiento de objetivos de aprendizaje.
- 3) El currículum nacional.- Cuando el docente se dispone a realizar la programación anual de su grado, no lo hace anárquicamente; sino que utiliza como base los lineamientos curriculares - nacionales, los cuales proporcionan un parámetro común de - - aprendizaje, dentro del cual podrán ubicarse las diferencias -

específicas propias de cada región y escuela. Un país expresa, a través del currículum, que tipo de hombre quiere formar; en sus objetivos y actividades de aprendizaje concreta las aspiraciones y finalidades que se espera lograr a través de la educación. Así el currículum nacional es planeado por un -- equipo de especialistas en función de un diagnóstico de la -- realidad nacional; de los aportes de la psicología evolutiva y del aprendizaje de los contenidos de las disciplinas, científicas, artísticas y tecnológicas; utilizando para ello las estrategias específicas de la tecnología educativa.

Los objetivos que todo educando debe alcanzar y el diseño técnicamente realizado de los elementos curriculares, le sirven al docente como base para programar sus unidades didácticas.

Es muy importante que el docente sintetice en cada unidad los -- elementos curriculares, que se obtengan del estudio de la comunidad y de la institución escolar.

Otra cuestión que se plantea en torno a la programación general del grado se refiere a la cantidad y duración deseable de las -- unidades didácticas que lo integran. El número aconsejable de -- unidades didácticas no debería ser mayor que ocho y el tiempo -- mensual.

F. Diseño de las unidades didácticas.

Diseñar las unidades didácticas es una actividad en la que se deberá de utilizar los aportes de la Tecnología Educativa; de modo de proceder de una manera adecuada, sistemática y con las máxi--mas posibilidades de eficacia en su labor.

En el diseño de las unidades se procederá según los siguientes -pasos: 1) Reformulación del asunto problema. 2) Selección y organización de otros elementos curriculares. 3) Selección y organización de los objetivos. 4) Determinación del momento de la -unidad.

1) Reformulación del asunto problema para titular la unidad di--dáctica: Se realiza teniendo en cuenta las características -psicoevolutivas específicas de la edad de los niños, del gra--do y los rasgos particulares que puede tener ese grupo parti--cular. El título de la unidad encierra el objetivo central -que se desea que el alumno alcance y difiere según el tipo de unidad que se trate. Ejemplo de ello son los siguientes casos:

- Una unidad didáctica puede pretender que se opere directa--mente sobre la realidad.
- Buscar la comprensión explicativa de la realidad.
- Puede tan solo perseguir que el alumno delimite y represen--te una porción de esa realidad.
- Puede perseguir todos esos propósitos cualquiera que sea el caso, siempre se supone implícita en la unidad didáctica la modificación y el desarrollo de la conducta en el alumno, -

de manera que en forma más o menos directa le faciliten, a través del conocimiento de la realidad los medios para -- transformarla.

Para orientar la posterior selección de objetivos operacionales programáticos, así como los conceptos y actividades respectivas es aconsejable que el docente realice un desglose de ese propósito central, aún cuando los mismos no aparezcan en la redac--- ción definitiva de la unidad didáctica.

2) Selección y organización de otros elementos curriculares a -- partir de los objetivos: Para los efectos del diseño mismo de la unidad se proponen los siguientes elementos:

- Actividades.
- Metodología.
- Evaluación.
- Recursos.

En la elaboración de la unidad didáctica se debe tener en cuenta las siguientes consideraciones:

a) La selección de actividades de aprendizaje debe realizarse teniendo en cuenta los objetivos operacionales elaborados en función de la situación concreta de la institución y -- del grado.

b) Tanto las actividades como la evaluación son elementos pro

picios para la integración interdisciplinaria.

c) Para la selección de los elementos curriculares en general y especialmente la metodología y los recursos de aprendizaje, habrá de tenerse presente la información obtenida a través del diagnóstico institucional.

d) La consideración de los recursos de aprendizaje es otra -- ocasión que facilita la participación de la comunidad con las actividades de la escuela.

3) Selección y organización de los objetivos:

Teniendo el docente claridad sobre que se persigue en la unidad deberá de proceder a seleccionar los objetivos específicos que figuran en el currículum nacional de las asignaturas escogidas del grado, aquellos que se relacionen directamente con el propósito de la unidad.

Seleccionados los objetivos deberá procederse a su organización. Lo deseable es que se estructuren según los "núcleos", independientemente de la asignatura de la cual provienen. Los objetivos operacionales deben servir a un todo que es la unidad y generar actividades integradas.

Varios son los factores que limitan la adopción de un sistema integral total en la organización de la unidad:

- El diseño mismo del currículum nacional organizado por materias. Se constituye en una dificultad inicial para integración.
- La falta de entrenamiento para el trabajo en equipo por parte del docente de una misma área.
- La tradición escolar atomista en el planteamiento curricular hace que el docente carezca de patrones efectivos para realizar esta tarea, independizándose de la estructura por asignaturas.

4) Determinación del momento de la unidad:

Es necesario sistematizar los objetivos en momentos que sigan un proceso de aprendizaje total. Se consideran los siguientes momentos correspondientes al propósito de las actividades a desarrollar.

- De las actividades iniciales, también denominadas de iniciación o de presentación. Este momento está destinado a presentar la unidad didáctica a los alumnos con el objeto de discutir con ellos su propósito y su mismo diseño, del cual pueden surgir modificaciones de lo planeado para esta u otras unidades. - Es un recurso para consolidar la relación de la unidad didáctica con el resto del currículum programado para el año.
- De las actividades de desarrollo. Los objetivos de este mo

mento tienden a lograr la comprensión, el análisis y la integración de los distintos aspectos temáticos y actividades de la undad. Implica la utilización de técnicas metodológicas, elaboración y síntesis de la información supuesta en las actividades de la unidad y su cumplimiento comprende aproximadamente un 80% del tiempo total de la unidad didáctica.

- De las actividades de culminación. Llamadas también finales o de síntesis. Se pretende lograr cierre a las expectativas que se suscitaron con los alumnos en la presentación de la unidad, a la vez que comprobar el alcance de los objetivos.

A continuación se presenta un esquema posible de presentación -- del diseño de la unidad:

Grado	
Asunto-problema	
Título	
Número	
Duración posible	
Fechas probables	

En el Anexo 4 se presenta un cuadro que, a través de la síntesis de los resultados del diagnóstico, los asuntos problema y los títulos de las unidades realizadas; intenta visualizar y ejemplificar el proceso de derivación de unidades didácticas a partir del estudio de la comunidad y de la institución escolar.

VIII. ORGANIZACION DEL CURRICULUM EN LA ESCUELA

A. El rol del docente.

Frente a los crecientes problemas cotidianos de la disciplina, - las calificaciones, la preparación de trabajos prácticos, de laboratorio, el contar con libros suficientes para sus alumnos y - otros elementos necesarios y manteniéndose al día frente a las - exigencias de los exámenes, etc. El maestro debe tener oportunidad e incentivos para preocuparse de la ideología de su organización curricular de todos los días.

Es fácil encontrar muchos ejemplos del currículum en los cuales se requiere a menudo decisiones de los docentes en materia de organización, ya que a ellos corresponde interpretar qué es lo - - apropiado para los distintos alumnos en los varios momentos del día escolar.

A veces los acontecimientos pueden ser tan espontáneos y flexi--bles, que casi toda la conducta puede surgir de la interpreta---ción que el maestro hace de la situación social dentro del salón de clases. En la explicación de los acontecimientos no tiene cabida la perspectiva recibida ni siquiera la reflexiva.

Hasta hace poco tiempo era lógico esperar que un director cono--ciera con bastante detalle el currículum de la mayoría de las mama

terias de su escuela, y del grado del cumplimiento por las distintas categorías de alumnos. Contando con ese conocimiento podía, generalmente ejercer una medida sustancial de control formal e -- informal, para asegurarse de que un docente "está haciendo lo que le corresponde" según la materia, la edad y la capacidad del grupo. Pero por varias razones un control de este tipo se hace cada vez más difícil.

Los cambios, a menudo considerables, en el contenido curricular -- debidos a los trabajos e investigaciones de los organismos locales y nacionales, a veces, de las mismas escuelas; "hicieron que muchas materias sean diferentes" por haber permitido al docente -- tomar distintos "camino", con lo que solo se puede sostener con autoridad qué es "lo que corresponde" para su clase.

Existe así mismo un creciente énfasis sobre la evaluación efectuada por el docente, por lo cual se estimula a aceptar como responsabilidad profesional individual; no solamente la determinación -- de objetivos y metodología, sino la evaluación que tiene lugar en sus aulas sin que exista necesariamente una referencia a valoraciones externas.

Es probable que las consideraciones ideológicas pocas veces aparezcan de manera manifiesta. La ideología del currículum reflexivo se hace muy evidente, y aún cuando no lo pregonen conscientemente, muchos son los maestros que procuran llevar adelante en su organización diaria el currículum.

B. Decisiones en materia del currículum.

Las variables de discusión curricular pueden expresarse según --
Vaughan y Archev del modo siguiente:

- 1) Decisiones tradicionales futuristas.
- 2) Decisiones determinadas de innovadores.
- 3) Decisiones basadas en compromiso o basadas en contrato.
- 4) Decisiones consecuenciales o causales.

1) Decisiones tradicionales futuristas:

Las decisiones tradicionales son las que favorecen la conserva
ción de pautas curriculares a largo plazo. Se sostendrá --
que un currículum tal ha "pasado con éxito la prueba del --
tiempo".

Las decisiones futuristas tenderán a mostrar hostilidad al --
currículum tradicional y a favorecer los programas nuevos --
que se tienen como "pertinentes" para las condiciones socia-
les (diferentes) en las cuales se espera habrán de desenvol-
verse los jóvenes al llegar a la adultez. El contenido del
currículum se logra individualmente en lugar de ser adscrito
de manera colectiva.

En resumen, la diferencia entre las decisiones tradicionales
y las futuristas puede considerarse como la que existe entre
"tomar la cultura" y "hacer la cultura".

2) Decisiones determinadas e innovadoras:

Las decisiones determinadas son sobre organización y no sobre aspiraciones funcionales. Las decisiones innovadoras significan el apoyo de la "escuela flexible" con probabilidades de ofrecer currículum "integrados" en lugar de los elaborados en materias. La integración estará determinada tanto por las necesidades de los alumnos individuales como por la "gramática lógica" de las materias. Esencialmente se trata de una -- educación "centralizada" en el niño y no en las "materias". -- Los currículos innovadores revisten dos formas: Estructurado y oportunista.

El estructurado puede advertirse en las estrategias innovadoras como proyectos nacionales o locales; generalmente cuentan con el apoyo de las autoridades educativas locales.

La forma oportunista del currículum de naturaleza impredecible y no planificada. Se caracteriza por un currículum que no está to talmente institucionalizado. Cualquier forma de currículum inno vador, con toda probabilidad llegará a ser con el tiempo, determinado, debido a la elaboración de textos, material y exámenes.

3) Decisiones basadas en compromiso y decisiones basadas en contrato:

Las decisiones basadas en un compromiso consideran el currículum como una "experiencia total" en la que el alumno no so-

lamente es sometido a una experiencia de aprendizaje directa, sino también en una internalización necesaria e inevitable de los valores oficiales de la escuela o universidad.

Las decisiones basadas en contrato suponen actitudes que contemplan la participación en los programas como un arreglo contractual, por medio del cual el docente y los alumnos negocian avenencias limitadas en sus consecuencias, que por lo general tienen un propósito definido y no general. En la sociedad en general, las relaciones contractuales suelen producirse entre individuos o entre grupos organizados dentro de un contexto estructural.

4) Decisiones consecuenciales y causales:

Las decisiones consecuenciales consideran que el currículum es un producto derivado de otros factores sociales, tales como la estructura normativa y social y el cambio tecnológico, económico e ideológico.

En las decisiones causales la predictibilidad de largo plazo de la riqueza genética si no cultural continúa, sin discutirse y -- puede encontrar apoyo en declaraciones tan básicas y aparentemente indiscutibles como "así es la vida" o "nació así". La toma causal de decisiones con toda probabilidad verá la educación por lo menos, en cierta medida, como un factor determinante de la conducta y la organización social.

IX. FUNDAMENTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS Y PROGRAMAS

El plan de estudios y programas está basado en el Artículo 30. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el cual encontramos que:

- La educación debe lograr el desenvolvimiento integral de los aspectos: Físicos, intelectual y emocional del niño; y promover su participación en la sociedad en que vive como agente de cambio.
- El desenvolvimiento del pensamiento debe ser objetivo y científico.
- La democracia debe presentarse como una forma de vivir, de ser, de actuar diariamente en la escuela, en el hogar, en el vecindario y en la comunidad.
- Los niños desarrollarán el sentido de solidaridad que le ligue al destino de la nación, sin desvincularlos del quehacer humano dentro de un marco de independencia y justicia.

La educación es un proceso que abarca por igual la acción escolar y la extra escolar.

Con relación al individuo, aspira al desarrollo armónico de sus capacidades para que alcance su plenitud humana. Con respecto a

la sociedad es el medio de hacer perdurable la cultura e introducir los cambios que permitan realizar las metas de convivencia pacífica y justicia social.

Los programas de educación primaria toman en cuenta la acción -- que la sociedad y la familia. En algunos casos las instituciones preescolares han ejercido acción sobre los niños antes de ingresar a este nivel. Se consideran que a lo largo de seis años de promover la acción de los medios educativos continuará y tendrá una influencia decisiva sobre los educandos, y que estos continuarán educándose cuando hayan egresado de la primaria.

Por tal motivo se han incorporado a la estructura de los programas los conceptos de educación permanente, de actitud científica, de conciencia histórica y de relatividad y con especial interés el proceso de aprendizaje.

La educación tiene un carácter permanente tanto para el individuo como para la sociedad. Se inicia con el nacimiento y está presente a lo largo de toda la vida. Por lo tanto la escuela no ofrece al individuo la única oportunidad de adquirir los conocimientos, actitudes, hábitos y habilidades que va a necesitar en la vida para permitirle existir en su tiempo.

La educación debe tener una actitud científica que consiste en -- desarrollar en los escolares la capacidad de observación y registro, de investigación, examen y revisión, de formulación siempre tentativa de juicios y de rechazo al dogmatismo entendido como --

actitud cerrada a la crítica. La educación debe poseer una conciencia histórica. Por medio de ésta el hombre se explica su -- presente y los cambios que sufre a través del tiempo, y puede tomar decisiones que afectan conscientemente su porvenir. La idea de cambio está muy manifiesta en el crecimiento biológico de los seres vivos, en el desarrollo mental de una persona, dentro y -- fuera de la escuela y en las transformaciones de las sociedades.

En la educación se presenta cierta relatividad ya que existen -- verdades absolutas, hechos o ideas permanentes. Sólo dentro de esta concepción podemos lograr que nuestros educandos sean adaptables al cambio y promotores de él; sólo de este modo podremos crear una actitud comprensiva hacia los demás y una base de tolerancia que garantice la convivencia pacífica y fecunda con las -- ideas, los hombres y los pueblos.

El proceso educativo debe estar basado en el aprendizaje y no en la transmisión de conocimientos inertes. Sólo se aprende aquello en lo que se tiene interés y para lo cual existe una motivación apropiada. El énfasis está en que los escolares aprendan a aprender lo que les interesa y les será útil socialmente.

X. OBJETIVOS GENERALES DE LA
EDUCACION PRIMARIA

A. Objetivos generales de la educación primaria.

De acuerdo con las finalidades que imparte el Estado (Artículo 5 de la Ley Federal de Educación), las necesidades del niño y las condiciones socioeconómicas y políticas del país; se pretende -- que al concluir la educación primaria, el alumno logre los siguientes objetivos generales:*

- Tener confianza en sí mismo y conocerse para aprovechar sus capacidades como ser humano.
- Lograr un desarrollo físico, intelectual y afectivo sano.
- Comunicar su pensamiento y afectividad.
- Participar en forma organizada y cooperativa en grupos de trabajo.
- Identificar, plantear y resolver problemas.
- Asimilar, enriquecer y transmitir su cultura, respetando a la vez, otras manifestaciones culturales.
- Tener criterio personal y participar activa y racionalmente en la toma de decisiones individuales y sociales.
- Adquirir y mantener la práctica y el gusto por la lectura.
- Combatir la ignorancia y todo tipo de injusticia, dogmatismo y prejuicio.

* Confróntese con el Libro para el maestro, SEP. Quinto Grado, - 1987, pp. 10 y 11.

- Comprender que las posibilidades de trabajo y creación no están condicionadas por el hecho de ser hombre o mujer.
- Considerar igualmente valioso el trabajo físico e intelectual.
- Contribuir activamente al mantenimiento del equilibrio ecológico.
- Conocer la situación actual de México como resultado de los diversos procesos nacionales e internacionales que le han dado origen.
- Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la patria.
- Desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional, basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones.
- Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del aprendizaje.
- Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento.

Se consideraron las necesidades del desarrollo físico, emocional, intelectual y socialización de los educandos y los aspectos que debe comprender su formación humanística, científica y técnica, para diseñar el plan de estudios y los programas escolares de nuestra educación primaria. También debe tomarse en cuenta que la escuela primaria no es la única agencia de información y formación por lo cual sus planes y programas deben abandonar el criterio de enciclopedista que la ha caracterizado.

Tomando lo anterior en cuenta se establecieron ocho áreas programáticas que son:

- Español.
- Matemáticas.
- Ciencias Naturales.
- Ciencias Sociales.
- Educación Física.
- Educación Artística.
- Educación Tecnológica.
- Educación para la salud.

B. Estructura y características de los programas.

La estructura de los programas de educación primaria comprenden los siguientes apartados:

Unidades de aprendizaje.- "Lecciones abiertas" cuyos asuntos pueden enlazarse con temas o actividades de otras áreas e inclusive permiten estudiar asuntos conexos que no están previstos en los programas, pero cuyo tratamiento resulta oportuno o ilustrativo para lograr más amplios objetivos de aprendizaje.

Objetivos generales y específicos.- Son la expresión de lo que se espera que el alumno incorpore a su personalidad y pueda realizarse al finalizar las actividades de cada unidad.

Actividades que se sugieren para alcanzar los objetivos.- Son - las actividades que pueden hacer alcanzar al alumno a la consecu ción de objetivos de aprendizaje propuestos. De ninguna manera son limitativas, puesto que se pretende que los maestros y alumnos desarrollen libremente su iniciativa.

Las características de los programas son las siguientes:

Organización cíclica.- Los programas establecen repetidos con-- tactos del alumno con los mismos aspectos conceptuales o temáti-- cos a través de todos los grados de tal manera que, a medida que avanza la enseñanza, se desarrolla en niveles cada vez más com-- plejos.

Integración interdisciplinaria.- Los programas están elaborados por sistemas de integración, por esta razón su estructura contie ne temarios que abarcan varias disciplinas. Este sistema rebasa las características de correlaciones ya que desaparecen todos -- los límites entre las asignaturas y convierten cada actividad en un medio para la resolución de variados problemas planteados a -- cada unidad. En todas las áreas se incluyen en forma integrada actividades como observación, clasificación, enumeración, regis-- tro de informaciones, experimentación, formulación de soluciones, comprobaciones y actividades de expresión. Los programas a par-- tir del tercer grado desde el punto de vista pedagógico son de -- carácter correlacionado, aunque conservan un sentido integrador en virtud de que los temas que contienen manifiestan una tenden--

cia interdisciplinaria aún cuando figuren apartados de diversas ciencias en su estructura. Por estos motivos un tema debe desarrollarse como lecciones abiertas que abarquen los temas afines que determinan el interés de los escolares o la secuencia del aprendizaje.

C. Postulados didácticos.

Los postulados didácticos para la aplicación de los programas de Educación Primaria son:

Formación integral del educando.- Toda la acción educativa debe contribuir al desarrollo integral de la personalidad humana y por lo tanto posee los recursos didácticos necesarios. Se propone favorecer la maduración mental, física y afectiva del educando; así como el proceso de su socialización, esto es su integración al mundo social en que se desenvuelve y la oportunidad de que actúe sobre ésta.

Aprendizaje activo.- La dirección del aprendizaje debe basarse con las actividades que tengan valor por sí mismas para con el alumno, o que sean el medio para la consecución de otros fines que se propongan; lo que le producirá satisfacción y lo conducirá a la reflexión, a la elaboración de conceptos, a la adquisición de hábitos y habilidades.

Adecuación.- Los programas se han estructurado de acuerdo con

el proceso de maduración del alumno. El aprendizaje debe dirigirse tomando en cuenta el desarrollo del niño, lo que obliga a gradar la materia de enseñanza y tomar en cuenta el caudal de experiencias que ya posee.

Contenidos integrados.- Los programas integrarán los conocimientos científicos, en función de la resolución de problemas de interés vital para el alumno y de utilidad para su formación científica. El maestro establecerá una correlación entre las diversas materias y manejará los instrumentos para pensar e investigar y no como simples informaciones para memorizar.

Objetivación.- Para obtener una dirección adecuada del aprendizaje deben utilizarse todos los recursos posibles que permitan aclarar ideas, entender abstracciones, objetivar enunciados.

Motivación.- Capta las necesidades del educando y busca los medios naturales para hacer más interesantes las clases; es indispensable que el alumno aprenda y esto sólo lo consigue cuando es tá auténticamente motivado.

Interacción afectiva alumno-maestro.- Es indispensable para lograr una participación real del alumno en el proceso de su propia educación, una atmósfera de camaradería y una legítima función encauzadora, en lugar de presiones autoritarias que generalmente producen frustraciones.

Vivencias de éxito.- Cuando el alumno comprueba que puede resolver los problemas de aprendizaje a que se enfrenta, fija vivencias de éxito que lo mantienen motivado para seguir aprendiendo. Las situaciones que se derivan con mejores resultados son las -- que se fijan más fácilmente y ofrecen mayores estímulos para el aprendizaje.

Ejercitación.- El aprendizaje reclama no sólo una experiencia, sino reiteradas prácticas distribuidas racionalmente. La ejercitación debe permitir la aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones distintas de lo que inicialmente motivaron su adquisición.

XI. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

- 1.- Puesto que el currículum es el medio que guía a los docentes en su quehacer docente diariamente en el proceso enseñanza--aprendizaje. Es deber de los maestros ser concientes al aplicarlo para lograr plenamente los objetivos propuestos en el currículum.
- 2.- Es de suma importancia que el maestro al hacerse cargo de su grupo escolar, interprete correctamente el currículum correspondiente a su grado; para planear desde un inicio dicho currículum, así como su aplicación y evaluación para lograr -- los resultados óptimos que se esperan.
- 3.- Conocer los conocimientos que ya poseen sus alumnos le ayudarán para saber cuál es el nivel académico de su grupo y determinar qué actividades o prácticas debe aplicar para que -- dominen los conocimientos, conductas o habilidades a adquirirse.
- 4.- Para lograr un mejor nivel educativo es importante que el currículum que abarca los seis grados de educación primaria, -- sea ampliamente conocido por directores y supervisores escolares; para llevar a cabo un mejor control sobre dicho currículum y sobre todo para apoyar y orientar a los maestros a -- su cargo, mediante talleres pedagógicos y seminarios.

- 5.- En los talleres pedagógicos se puede planear el currículum - de cada grado de acuerdo a las necesidades de cada grupo, -- destacando los objetivos y actividades que consideren más importantes, así como su mejor adecuación. (
- 6.- Los seminarios, es otra forma de apoyar a los maestros, ya - que a través de temas se les orienta y actualiza en los te--mas que lo requieren.
-

BIBLIOGRAFIA

GAGO H., Antonio. Modelo de sistematización del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Editorial Trillas, México, D.F. 1977

IMIDEO G., Nérci. Introducción a la Supervisión Escolar. Editorial Kapeluz, Buenos Aires, Argentina, 1975

LEYTON SOTO., M. Planteamiento Educativo. Santiago de Chile, Ed. Universitaria, 1969

MORCAYO, Luis G. Sistematización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Guadalajara, Jalisco, México, D.F. 1982

PIAGET, Jean. La Epistemología de las Relaciones Interdisciplinarias en CERI. México. ANUIES, 1975

S.F.P. Libro para el Maestro de 5o. Grado. México, 1982

S.F.P. Análisis Pedagógico. México. S.F.P. 1983

S.F.P. Programa de Estudios. México. S.F.P. 1985

S.F.P. Clasificación de las Actividades Docentes. México. S.F.P. 1985

RODRÍGUEZ CARRERA, María Teresa. Leyes, Teoría y Métodos. ANUIES México, D.F. 1975.

Anexo I

Estrategia del proceso de instrucción siguiendo las ideas de Anderson y Faust.

