



CUADERNOS DE
INVESTIGACIÓN

Diseño Curricular
y
Desempeño Docente

Blitha Lozada Pereira

11

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE ESTUDIOS BOLIVIANOS



ÁREA DE EDUCACIÓN

La Paz – Bolivia

**DISEÑO CURRICULAR
Y
DESEMPEÑO DOCENTE**

BLITHZ LOZADA PEREIRA

**PROGRAMA DE CONTENIDOS PARA EL
NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Depósito legal: 4-3-474-99

**DISEÑO
CURRICULAR
Y
DESEMPEÑO
DOCENTE**

Autor: Blithz Lozada Pereira

Diseño y diagramación: Fernando Diego Pomar Crespo

Impresión: Raúl Miranda Cuba

Editorial: Instituto de Estudios Bolivianos

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Mayor de San Andrés
2006

A los docentes de la Universidad Mayor de San Andrés

*El trabajo en que hallamos placer
cura la pena que causa*

William Shakespeare

PRESENTACIÓN

La serie **Cuadernos de Investigación** del Instituto de Estudios Bolivianos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA se ve enriquecida, en esta ocasión, con un nuevo trabajo del M. Sc. Blithz Lozada Pereira, *Diseño curricular y desempeño docente*. Prolífico investigador y poseedor de un amplio conocimiento de la educación en Bolivia, Lozada Pereira viene investigando a profundidad y desde hace mucho tiempo en el polémico tema de la educación en Bolivia, habiendo publicado con anterioridad los volúmenes *La formación docente en Bolivia*, *La educación intercultural en Bolivia* y *La transformación de la educación secundaria en Bolivia*, los dos últimos a cargo del Instituto de Estudios Bolivianos, del que el autor es investigador titular.

Lozada Pereira incide en esta oportunidad en la complicada tarea que le cabe a los docentes que se encargan de impartir clases en la Universidad. Para ellos, aprobar el Diplomado en Educación Superior es un requisito indispensable que, desde el año 1999, deben satisfacer habilitándose para hacerse cargo de asignaturas en cualquier Universidad pública o privada que forme parte del Sistema Universitario Boliviano.

La finalidad de *Diseño curricular y desempeño docente*, que en última instancia es un objetivo de los programas de Diplomado en Educación Superior, es otorgar al docente universitario un conjunto bien articulado de diez bloques temáticos cuyo contenido se oriente, con creatividad innovadora y flexibilidad didáctica, a la dilucidación crítica y participativa de una serie de nociones teóricas de las ciencias de la educación, metodológicamente explicadas y ejemplificadas con una amplitud tal, que el docente no sólo se vea enriquecido con la propuesta, sino que pueda, además, contribuir a ella en base a su propia experiencia y juicio crítico.

El catedrático y los estudiantes del Diplomado encontrarán en esta guía de trabajo una serie de contenidos consistentes y sistematizados que seguramente pondrán a prueba sus

capacidades en el ejercicio de su labor docente y revitalizarán su desempeño en la cátedra universitaria en el futuro inmediato.

Los diferentes temas que ofrece en esta ocasión el incesante trabajo del M. Sc. Blithz Lozada Pereira están, qué duda cabe, orientados a que docentes universitarios actuales y futuros sean capaces de programar, con ponderación, responsabilidad crítica y propiedad científica, las asignaturas a su cargo en beneficio de la educación superior en Bolivia, lo que constituye de suyo, motivo suficiente de honda satisfacción para esta unidad académica universitaria.

Dr. Juan Carlos Orihuela
DIRECTOR

INSTITUTO DE ESTUDIOS BOLIVIANOS
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS



PRÓLOGO



El desarrollo social, político y económico que caracteriza al mundo actual plantea nuevas exigencias que requieren de políticas orientadas a superar las dificultades de los sistemas educativos. Las políticas formuladas, respondiendo a las necesidades de la sociedad, deben preparar a los ciudadanos para que sean capaces de encontrar soluciones a los problemas que presenta el mundo globalizado de hoy, en permanente cambio.

En este proceso, desde la perspectiva de la educación, es necesario plantear una profunda reflexión sobre la elaboración de los diseños curriculares de todos los ciclos y niveles de formación. El componente central para el desarrollo curricular y para la práctica docente debe enriquecerse en función de las necesidades de los estudiantes, según las iniciativas de los docentes y considerando las necesidades del contexto, siempre con el propósito de lograr aprendizajes eficientes y niveles de calidad educativa que permitan alcanzar los objetivos planteados.

El trabajo *Diseño curricular y desempeño docente: Programa de contenidos para el nivel de educación superior* del M.Sc. Blithz Lozada, propone una visión amplia de las bases teóricas del diseño curricular, incluyendo las propuestas de autores, enfoques y paradigmas. El M.Sc. Lozada ofrece el texto como fruto de su amplia experiencia educativa, desarrollada en varios niveles y modalidades de formación a lo largo de más de veinte años de recorrido y práctica pedagógica.

El texto muestra un adecuado abordaje de la información, relacionándola con procesos educativos concretos en casos identificados. Nos motiva a considerarlo como un importante texto de consulta sobre las posibilidades del diseño curricular para un desempeño docente calificado en el nivel superior.

Con el trabajo, sin duda, se facilitará un permanente proceso de optimización académica, dando la oportunidad de aplicar con flexibilidad, diseños de programas para módulos y asignaturas previamente elaborados. Sin embargo, también son sugerentes las orientaciones para efectuar diseños curriculares institucionales, teniendo en cuenta la pertinencia de los objetivos, la secuenciación de contenidos, y la inclusión de temas transversales, promoviendo así una óptima formación integrada de las personas y los profesionales.

La importancia de este trabajo radica en su utilidad, constituyendo, desde todo punto de vista, un aporte significativo que contribuirá a optimizar los procesos educativos en la universidad.

La Paz, septiembre de 2006

Emilio Oros Méndez
DECANO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

El IX Congreso Nacional de Universidades resolvió en 1999 que los docentes del sistema boliviana debían efectuar en un plazo razonable y perentorio, un curso de postgrado que los capacitara para el ejercicio de la docencia a nivel superior. Cuatro años más tarde, el X Congreso, reunido en la ciudad de Cobija, incorporó una modificación al Reglamento de Régimen Académico Docente de la Universidad Boliviana, señalando que un requisito imprescindible para postularse a ser docente de la universidad pública es haber aprobado un curso básico de postgrado (Diplomado), referido a la formación docente.

Desde 1999 hasta la fecha, el conjunto de universidades públicas y privadas que forman el sistema dirigido por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, han cumplido fiel y progresivamente, las decisiones de ambos Congresos, aplicándolas no sólo a los postulantes que se presentan a nuevos cargos, sino inclusive, a los docentes con larga trayectoria y experiencia. En las diez universidades públicas y las dos privadas del Sistema de la Universidad Boliviana, se han multiplicado las ofertas de Diplomados en Educación Superior, dirigidos tanto a quienes responden a las convocatorias públicas como a antiguos docentes que deben satisfacer el mencionado requisito institucional.

En una primera etapa, fueron profesionales extranjeros con estudios especializados en Ciencias de la Educación, quienes se constituyeron en la masa crítica de catedráticos de los cursos de postgrado. Hubo no sólo Diplomados, sino que, progresivamente, las distintas universidades, abrieron programas de Maestría. La multiplicación de la oferta de cursos y programas en Educación Superior tuvo un proceso exponencial. Por ejemplo, varias universidades privadas, inclusive de dudosa calidad académica, hoy día ofrecen tales Diplomados y Maestrías, el requisito al parecer, se ha extendido a las universidades privadas foráneas al SUB, las cuales, en varios casos, han encontrado una buena oportuni-

dad para mantener una demanda expectable: exigen a sus propios docentes tal formación al tiempo que organizan dicha oferta.

La explosión de estudios de postgrado en educación superior se ha extendido con la oferta de Diplomados y Maestrías virtuales, sin que exista ninguna regulación. Por ejemplo, no es imprescindible ni se controla que para la conclusión de cursos o programas, se cumpla el requisito de rendir pruebas presenciales o sustentar tesis con aporte científico. Además, a partir del primer doctorado que se llevó a cabo en Bolivia: el de Educación Superior en la universidad estatal de Sucre con apoyo de una red regional, hoy existen varias ofertas de Doctorado en Educación Superior.

De la primera etapa, ha seguido una evidente y progresiva explosión de ofertas. Sin embargo, esta multiplicación exponencial en la cantidad de cursos y programas, la diversidad de planes de estudio ofrecidos para Diplomados, Maestrías y Doctorados en Educación Superior, la creciente cantidad de universidades que ofrecen formación presencial, semi-presencial y a distancia, inclusive con distintos nombres, no es garantía de que en Bolivia se preserve –mucho menos de que se regule ni acredite– la calidad de la formación de postgrado. En situaciones extremas, se advierte un evidente objetivo lucrativo de algunas instituciones y unidades, la improvisación de docentes e inclusive de “módulos”, y la sorprendente deficiencia con la que se planifica y realiza programas de postgrado. Un curso o un programa que, por su carácter, debía ser modelo de concreción académica e institucional; resulta en varios casos, una vergonzosa cristalización.

Esto se agrava por la actitud de ciertos estudiantes que visualizan el requisito no como una oportunidad para realizar mejor su vocación docente, sino como una obligación y un escollo que es necesario allanar en un medio social en el que son escasas las oportunidades de trabajo para profesionales, y en el que se cree que hoy el “título de licenciatura” no es suficiente, que es necesario “tener” otros títulos de postgrado y que, la consecuencia de pagar la colegiatura y las demás obligaciones económicas, garantiza al estudiante, con mínimo esfuerzo, la obtención de la certificación respectiva o del grado académico superior. Así, no importa en absoluto la calidad de la formación recibida ni la posibilidad de realizar la vocación docente en el desempeño de tal proyecto de vida.

Y es que la vocación docente, para ser catedrático de tercer o cuarto nivel, hoy en nuestro país, es lo más contingente e irrelevante. En varios casos las distorsiones llegan al extremo ocasionando graves consecuencias no sólo en los deprimentes niveles de calidad educativa, sino reproduciendo valores y visiones del mundo permisivas, complacientes, venales, ventajistas y con prerrogativas deleznable socialmente perversas. Ser catedrático de la universidad, hoy día, se asume en varios casos, implica una ocupación marginal, apenas suplementaria para aumentar los ingresos de quienes tuvieron la oportunidad de activar alguna influencia para encargarse de cierta cátedra.

La supuesta “dedicación exclusiva” es un mito. Ser docente, en muchos casos, incluye varias prerrogativas. Por ejemplo, el catedrático asiste a clases cuando puede y cuando tiene el humor de hacerlo. La mejor forma de garantizar la inmovilidad en el cargo, no es investigando, no es mejorando el propio desempeño en aula, no es realizando actividades de interacción social; el deterioro institucional, la demagogia y la anomia generalizada encuentran escenarios de mantenimiento del *status quo*, “participando” y “activando” en

grupos de poder político, estableciendo formas de connivencia explícita e implícita con los estudiantes y las autoridades, y desplegando múltiples formas de tráfico de influencia en los órganos de poder e inclusive en el aula.

Naturalmente, un docente que trabaja como funcionario público en alguna entidad del Estado, un docente que atiende sus propios “negocios” como profesional, respondiendo a sus clientes en su propia oficina, consultorio o despacho; un docente que acepta sin un mínimo de responsabilidad, cualquier ocupación eventual, consultoría, contrato a plazo determinado o cualquier otra figura de ocupación laboral retribuida; más aún, un docente que privilegia las ocupaciones “políticas”, constituyéndose en frecuente candidato de cuanta oportunidad democrática encuentre, que “trabaja políticamente” para su propio beneficio; naturalmente, a lo sumo, será un docente de tiempo marginal. Y el tiempo marginal no se mide porque sólo dicte una asignatura o esté encargado de cinco o más. La marginalidad académica se mide por el tiempo que se dedica a la docencia.

En el Sistema Universitario Boliviano, por cada asignatura se paga al docente para que la mitad del tiempo, cuatro periodos a la semana (es decir, 16 horas al mes), dé clases presenciales. Se entiende que ese tiempo debe cumplirse –y controlarse- rigurosamente, sin embargo, no es así. Aparte, el sueldo de una asignatura incluye otras 16 horas para que, en dicha asignatura, el docente actualice sus conocimientos, investigue, produzca intelectualmente y tenga la oportunidad de efectuar las tareas académicas en su casa, concernientes a su desempeño: corrección de pruebas, preparación de exámenes, evaluación de monografías, preparación de actividades, etc. Un docente a tiempo completo, es decir quien tiene a cargo cinco actividades, en teoría tiene ocupadas 8 horas diarias para, por ejemplo, desempeñarse con calidad en las cinco asignaturas a su cargo.

Sin embargo, si ese docente –que no es la autoridad con “dedicación exclusiva”-, trabaja medio tiempo en su propia “oficina”, realiza trabajos eventuales de distinto tipo, y está activamente involucrado en los múltiples escenarios y exigencias de la “vida política” universitaria y extra institucional, entonces, naturalmente, su desempeño como docente, a lo sumo, repetirá contenidos obsoletos, restringirá su ocupación a cumplir con evidente mediocridad, pocas exigencias académicas, y su aporte intelectual y como investigador que crea conocimiento científico para difundirlo en la cátedra, con seguridad será nulo. A veces, se argumenta que los mejores docentes son quienes están interiorizados de los procedimientos y la vida institucional estatal y civil, por lo que es mejor tener docentes que trabajen además en otras partes. Tal argumento, si bien podría justificar a lo sumo la ocupación con una asignatura, reduce sin duda la formación profesional a la reproducción funcional de procedimientos y el cumplimiento establecido de tareas, perdiéndose el sentido académico, teórico y científico de la formación científica de tercer y cuarto nivel.

Que el catedrático asista puntualmente a clases, que renueve y actualice periódicamente sus planes de trabajo, que exija y evalúe a los estudiantes por igual, con imparcialidad y objetividad, es casi un despropósito. Hoy, no se valora al catedrático porque se desempeña sin favoritismo, porque detesta las prebendas o los chantajes académicos, porque se abstiene de ejercer tráfico de influencias –en especial si se trata de dirigentes estudiantiles-, o porque excluye de la relación académica con los estudiantes sus propias simpatías y antipatías. Hoy, pareciera que el propio sistema da lugar a connivencias políticas que contaminan lo académico y deforman a los futuros profesionales mostrándoles las formas

de corromperse para obtener pigricias políticas y económicas, en un mundo en el que cada resquicio, por minúsculo que sea, es disputado con las peores armas.

En general, el desempeño docente en la modalidad presencial, tiene tres momentos que se repiten de manera cíclica: la planificación del trabajo docente educativo y que se cristaliza en el diseño curricular; en segundo lugar, el desempeño en aula entendido como el proceso de desarrollo del currículum, y finalmente, la evaluación de dicho desempeño, contrastándolo con la planificación inicial, momento que se expresa en la elaboración del respectivo informe docente. La repetición del ciclo, en la misma asignatura, supone una mejora continua. La planificación posterior se efectúa con base en la experiencia del ciclo anterior; el docente reajusta el plan de trabajo, precisa los objetivos, introduce contenidos actuales, modifica otros y algunos son excluidos. También, con base en la evaluación del proceso anterior, reajusta las actividades, diversifica los medios didácticos, replantea las estrategias metodológicas y reformula el esquema de evaluación.

El proceso a mediano y largo plazo termina constituyendo a dicho docente en especialista de la asignatura, lo que sólo se logra en la medida que la investigación y la producción intelectual sea también una constante de su ética de trabajo. Es decir, el docente que sustenta una moral de desempeño laboral por la cual se exige a sí mismo una mejora constante de su propio desempeño, se plantea efectuar constantemente la actualización de los contenidos que enseña, el estudio y la investigación de los temas que son parte de su asignatura, y la producción intelectual de textos teóricos, folletos, materiales, libros y otros medios –inclusive audiovisuales- de difusión de los resultados que promuevan su propio crecimiento intelectual.

Si la mayor parte de los docentes de una universidad tendría esta ética de trabajo, si las ocupaciones laborales de los catedráticos se restringirían por propia decisión, a la docencia -incluyendo la investigación y la interacción social-, si su vocación les mostrara que su realización personal radica en educar a las nuevas generaciones, no sólo instruyendo en ciertas técnicas y procedimientos profesionales, sino en una auténtica búsqueda de crecimiento científico y, especialmente, en la formación de valores para la construcción de una nueva sociedad con valores morales; si, finalmente, las condiciones de trabajo permitirían una razonable retribución salarial por la actividad docente, entonces, esa universidad no sólo sería de las mejores del país, sino podría competir a nivel internacional por su contribución a la ciencia y a la tecnología, constituyéndose en un centro de educación para el futuro y realizando el sentido de lo que implica el desafío de formar hombres y mujeres para un nuevo país con contenido moral.

Una visión tradicional sobre la planificación del proceso docente educativo incluye efectuar no sólo el diseño para el periodo correspondiente, sino la redacción en detalle de lo que se efectuara en cada clase: se trata de la programación de la enseñanza. Así por ejemplo, si bien el diseño curricular se aplicaría a una asignatura anual o semestral, o se aplicará a un módulo desarrollado de manera intensiva en dos o tres semanas, la programación detallada se tendría que efectuar, aproximadamente, con una frecuencia entre bimensual y bimestral. La versión clásica de la programación establece para cada unidad didáctica la necesidad de señalar los objetivos de dicha unidad, los contenidos que se desarrollarán en el proceso respectivo, las actividades planificadas tanto para el inicio y el despliegue de la unidad, como para el final de la misma. Por último, también se inclu-

yen los recursos que se utilizarán y las tareas evaluativos que permitirán valorar la unidad.

Queda claro que los contenidos programados no son sólo referidos a modo de capítulos, partes, títulos o subtítulos, nivel de generalidad propio del diseño curricular. La programación incluye una presentación resumida o esquemática de los contenidos que se desarrollarán en el proceso. Instituciones más normativas, exigen que además, se efectúe la planificación de las actividades en formatos preestablecidos, formatos que incluyen, por ejemplo, el objetivo de la actividad, las dinámicas de la misma, los materiales y el tiempo. De igual modo, existen formatos para efectuar la evaluación en su constitución sistémica: desde la evaluación de la unidad (incluyendo contenidos, metodología y actividades evaluadas tanto por el docente como por el estudiante: auto-evaluación), hasta la evaluación docente realizada en la modalidad formativa y “sumativa”.

Hoy día, persisten visiones institucionales que refieren la necesidad de efectuar la programación de las asignaturas o módulos en los formatos establecidos por la institución. Esto representa una exigencia considerable al docente, la cual, aunque garantiza que el docente se ocupe bastante tiempo en la programación efectuada exhaustivamente antes de desarrollar el proceso educativo presencial, constituye, sin duda, una alternativa institucional riesgosa. En efecto, la programación garantiza un avance curricular estable, riguroso, planificado al detalle, conexo, y por lo general, coordinado horizontal y verticalmente con las demás asignaturas; además, evita la improvisación y la irresponsabilidad en la realización de las clases. Sin embargo, con esta visión existe el peligro de convertir al docente en un instrumento activo que sólo aplique dicho currículum, produciéndose tendencias al anquilosamiento repetitivo, a la reproducción mecánica de programas ya constituidos y a la asfixia intelectual, creativa e innovadora de la actividad profesional.

Considerando que los programas deben renovarse, enriquecerse, actualizarse y articularse de manera flexible, dando lugar a la creatividad profesional y a la innovación del docente, efectuar un programa con el detalle antes referido y con los riesgos mencionados, no sería conveniente, y menos para un módulo que debe constituirse en modelo de planificación académica. Sin embargo, tampoco es aconsejable que se sobreentienda y se asuma que la improvisación del catedrático ha de dar siempre resultados expectables.

Si se elabora un programa es recomendable que sólo sea un programa de contenidos, los cuales naturalmente, pueden enriquecerse, ampliarse, cambiar o profundizar de acuerdo al desarrollo de la ciencia. Especificar al detalle las actividades, las tareas evaluativas y el conjunto de partes de la evaluación de cada unidad didáctica, no es aconsejable. El programa de contenidos que se elabore y se presente tanto a los docentes como a los estudiantes, tendrá ciertas características. Para el catedrático del módulo, por ejemplo, se constituirá en una guía de trabajo, flexible, abierta, susceptible de ser mejorada con innovación y creatividad. Por lo demás, para los estudiantes será un material que reúne sistemáticamente los elementos teóricos, conceptuales y científicos, útiles para su formación especializada.

En el caso del módulo “Diseño curricular y desempeño docente” que con ligeras variaciones de nombre se presenta como componente sustantivo en los programas de Diplomado en Educación Superior, se ha elaborado la programación de contenidos de dicho

módulo siguiendo las recomendaciones señaladas. Es decir, se ofrece a los catedráticos a cargo del módulo –u otros homólogos–, un conjunto articulado de contenidos distribuidos en diez bloques temáticos o temas. Contenidos que sirven para que, con creatividad, innovación y flexibilidad, se presente a los estudiantes, nociones, teorías, conceptos, relaciones y un conjunto articulado de precisiones de las ciencias de la educación, enriquecidos, ejemplificados, desarrollados, explicados, comentados e inclusive criticados por el catedrático.

Naturalmente, a partir de dicha sistematización, realizada de manera resumida, esquemática y con la elaboración de diagramas, dibujos y cuadros que condensan la información teórica y científica, el catedrático tiene la posibilidad de cambiar tales contenidos, profundizarlos, actualizarlos o eliminarlos, realizando su propia reflexión intelectual y contribuyendo al desarrollo científico.

A los estudiantes de los Diplomados en Educación Superior la programación del módulo de referencia también resulta útil. Se trata de la sistematización de contenidos imprescindibles para la formación especializada que permita un desempeño docente idóneo. En efecto, para ser docente de la universidad se requiere conocer elementos teóricos y científicos elaborados dentro de disciplinas como la pedagogía y la psicología, pero también es necesario comprender que el desempeño de tales funciones exige desplegar fases inclusive antes de enfrentarse a los estudiantes en el aula, exige planificar el proceso docente educativo, requiere elaborar el diseño curricular de la asignatura o módulo a cargo para que, en las etapas posteriores –el desarrollo del currículum y la evaluación del proceso–, se proceda con competencia profesional.

Los estudiantes del módulo “Diseño curricular y desempeño docente” encontrarán en la programación de contenidos que se ofrece en la presente publicación, la sistematización rigurosa, esencial, de contenidos trabajados con un alto nivel de conceptualización y esquematización, disponiendo así de materiales útiles para su probable desempeño futuro o para mejorar su actual labor como catedráticos universitarios.

Es necesario, antes de resumir el contenido de los diez bloques temáticos presentados en la programación de contenidos, explicar cómo se ha decidido qué temas se incluirían en cada bloque. Esto remite naturalmente, a una breve explicación de cómo se ha efectuado el diseño curricular del módulo “Diseño curricular y desempeño docente”. Asumiendo que se trata de un módulo, es decir que es un conjunto de contenidos independientes y completos que se constituyen a sí mismos en las relaciones que establecen entre sí, el diseño curricular ha sido elaborado siguiendo un formato de modelo modular. La articulación con otros posibles módulos que sean parte de algún Diplomado en Educación Superior, precisamente por el enfoque modular, no se constituye en criterio determinante para efectuar tal diseño.

El diseño del módulo, según el modelo modular, incluye la explícita enunciación del propósito del módulo argumentando los fundamentos que le dan razón. Asimismo se han definido seis objetivos para los cuales se redactaron, de modo explícito, los criterios de evaluación: es decir, los criterios con los cuales se establecería si los estudiantes alcanzaron plenamente o no, tales objetivos. Inmediatamente se incluyen los diez bloques de contenidos concernientes al módulo, explicitándose puntualmente para cada uno, los con-

tenidos conceptuales que los conforman, como también los contenidos procedimentales (conocimiento práctico y destrezas), y los actitudinales (actitudes o valores que forma el estudiante). El diseño del módulo señala después seis unidades didácticas que se distribuyen en cuadros de múltiples entradas correlacionando los seis objetivos y los diez bloques temáticos. Por último, se señalan los métodos didácticos, el esquema de evaluación y la bibliografía. En resumen, los contenidos están articulados de manera sistémica con el propósito del módulo, los objetivos del mismo y la distribución de unidades didácticas.

En la programación de contenidos, el primer bloque temático o primer tema, ofrece un ordenamiento esquemático de la historia de la educación. El contenido señala las características de las distintas etapas históricas, relevando la importancia que ha adquirido en las últimas décadas, la educación a distancia, especialmente para el tercer y cuarto nivel. Incluye, asimismo, una noción generalizada sobre la educación y los enfoques prevalecientes sobre la cognición, el aprendizaje y la motivación. Son también interesantes las comparaciones realizadas entre la modalidad presencial y los entornos virtuales de aprendizaje. En el segundo tema, a partir de la teoría de los paradigmas de Thomas Kuhn, se establecen los paradigmas educativos que sustentan las distintas teorías pedagógicas. El recorrido incluye desde el modelo tradicional hasta el cibernético, dándose especial atención a las teorías conceptuales y a la teoría de modelos mentales. El bloque concluye exponiendo las intenciones educativas como parte del diseño por competencias.

El tercer bloque temático trata el marco teórico del diseño curricular. Presenta los enfoques y las definiciones prevalecientes sobre el currículum, el diseño, la programación, el desarrollo y la evaluación. Se muestran también los enfoques y los modelos curriculares, destacándose los estructurales y procesuales. Se consideran finalmente, las estrategias de diseño y desarrollo, los medios didácticos y los modelos curriculares que se estudiarán en adelante. En el cuarto bloque se hace hincapié en el sentido comunicativo que tiene la educación de tercer y cuarto nivel y en las prevenciones que debe tener en cuenta el docente, especialmente respecto del currículum oculto, el nulo y el extra-currículum. El bloque termina mostrando la gestión curricular y las fuentes y partes del currículum.

Los objetivos, contenidos y medios didácticos, estos últimos tratados de modo exhaustivo, son sistematizados en el Tema N° 5. Se tratan los objetivos educativos, curriculares y algunas taxonomías tan importantes como las de Bloom y Broudy. También está sistematizada la estructura de los contenidos, las tendencias en su enseñanza, las formas de elaborarlos y las alternativas respecto de su organización. En el siguiente bloque temático se tratan los procedimientos, las estrategias, las actividades y la evaluación en la educación superior. Esta parte comienza con nociones preliminares, muestra la clasificación de los procedimientos y ofrece ejemplos concernientes a las distintas estrategias didácticas. Las actividades son tratadas con detalle y finalmente se diferencia la evaluación del proceso docente educativo respecto de la que se da del diseño curricular como tal.

En los cuatro últimos bloques temáticos, del séptimo al décimo, se analizan aspectos teóricos y prácticos concernientes a los modelos anteriormente señalados: se trata del diseño por objetivos, de la elaboración de cartas descriptivas, la planificación según el modelo modular, y, finalmente, del diseño por competencias. En cada caso se incluyen formatos propios de cada modelo, constituyéndose esto último, en un importante recurso para la elaboración de los diseños curriculares. Asimismo, en los cuatro temas señalados se in-

cluyen elementos teóricos y conceptuales propios de cada enfoque. Por ejemplo, el concepto de “desarrollo curricular” adquiere un significado diferente en el enfoque de cartas descriptivas, similar especificidad se encuentra respecto de varios conceptos en el enfoque por competencias. En resumen, los cuatro bloques ofrecen alternativas para que los docentes actuales y futuros efectúen el diseño curricular de las asignaturas o módulos a su cargo, con pertinencia, propiedad y calidad académica y científica.

El diseño curricular y la programación de contenidos del módulo “Diseño curricular y desempeño docente” que se ofrecen a continuación, son el resultado de dos décadas de experiencia del autor como catedrático a nivel de pre y postgrado. Es su deseo que sirvan para mejorar el desempeño docente, motivar la producción intelectual y para que los docentes esclarezcan honesta y personalmente, su propia vocación de formadores científicos y morales.

La Paz, agosto de 2006

Lic. Blithz Lozada Pereira, M. Sc.

DOCENTE INVESTIGADOR TITULAR
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Diseño del Módulo

Institución:	Universidad Mayor de San Andrés.
Curso:	Diplomado en Educación Superior.
Módulo:	<i>Diseño curricular y desempeño docente.</i>
Docente:	Lic. Blithz Lozada Pereira, M.Sc.
Carga horaria:	40 periodos académicos de 45 minutos cada uno.

Fundamentación y propósito

El presente diseño asume que los fines de los Diplomados de Educación Superior impartidos por el Sistema de la Universidad Boliviana radican en lo siguiente: En primer lugar, mejorar el desenvolvimiento del proceso docente educativo, de manera que se mantenga una constante de calidad en la formación profesional. En segundo lugar, que se incentive la renovación de procesos de investigación científica y tecnológica, orientando los talentos a la producción de conocimiento como una actividad habitual. Finalmente, que se implementen innovaciones pedagógicas con efectos deseables en los procesos de aprendizaje.

Un diseño que coadyuve a orientar la formación de postgrado para alcanzar tales fines, un diseño que se focalice sobre lo concerniente al desempeño docente incluyendo la planificación curricular, se constituye en parte fundamental para que los futuros –o actuales- docentes de la universidad boliviana, proyecten con sujeción institucional, pertinencia social y calidad profesional, los cursos, asignaturas o módulos que estén a su cargo. En tal sentido, el módulo “Diseño curricular y desempeño docente” impartido como parte del Diplomado de Educación Superior, dependiente de la Universidad Mayor de San Andrés, tiene el siguiente propósito:

Comparar y valorar los diversos modelos de diseño curricular para aplicarlos en el desempeño docente, analizando su conveniencia en contextos determinados y considerando la preeminencia de factores que los constituyen: sean éstos eminentemente teóricos, institucionales, sociales o educativos.

..

Objetivos y criterios de evaluación

1º Objetivo

Comprender las nociones fundamentales referidas al proceso docente educativo

EL ESTUDIANTE:

1. Distingue la especificidad del concepto “educación” según el nivel de formación.
2. Aprecia estimular y dirigir los procesos cognitivos para el aprendizaje.
3. Diferencia los paradigmas en el proceso docente y en el proceso de aprendizaje.
4. Juzga las teorías pedagógicas, decidiendo su preferencia.
5. Comprende las condiciones específicas de formación de los estudiantes.
6. Valora la educación a distancia, y los entornos virtuales de aprendizaje como modalidades pertinentes para el nivel superior.
7. Reconoce la importancia de la vocación docente.

2º Objetivo

Comprender los conceptos fundamentales concernientes al diseño curricular

EL ESTUDIANTE:

1. Explica las diferencias teóricas respecto de la noción de currículum.
2. Distingue los enfoques prevalecientes que determinan modelos curriculares diferentes y que determinan pautas específicas en el diseño e implementación del currículum.
3. Argumenta sobre la relevancia de la comunicación del diseño curricular en el proceso docente educativo.
4. Identifica y dinamiza los componentes del currículum.
5. Explica los principales conceptos referidos al currículum oficial, al operacional, al currículum oculto, al nulo y al extra-currículum.
6. Argumenta acerca de la importancia de tener en cuenta las necesidades de aprendizaje de los destinatarios en el diseño curricular.
7. Reconoce las teorías conductistas que remarcen la planificación por objetivos y es consciente de las críticas que se les formularon.
8. Comprende las diferentes taxonomías de los objetivos.
9. Articula de modo sistémico los objetivos de aprendizaje con los objetivos terminales, el Plan de Estudios, los propósitos generales y los fines educativos.
10. Relaciona los objetivos con la selección de contenidos y los medios didácticos.
11. Argumenta sobre las bases de adopción de un diseño según la planificación por objetivos, el enfoque modular o el enfoque por competencias.
12. Reconoce las variaciones de formato para el diseño curricular, constituyéndose en alternativas opcionales de los principales modelos.
13. Señala los procedimientos que es posible desplegar en el desarrollo curricular.
14. Identifica y aplica las distintas formas de evaluación que se implementan en el proceso de enseñanza encargado.
15. Explica las modalidades de evaluación del diseño curricular.

3º Objetivo

Diferenciar los modelos principales de diseño curricular

EL ESTUDIANTE:

1. Expone las características esenciales y diferenciales del diseño curricular según el modelo de planificación por objetivos.
2. Expone las características esenciales y diferenciales del diseño curricular según el modelo de cartas descriptivas.
3. Expone las características esenciales y diferenciales del diseño curricular modular.
4. Expone los rasgos esenciales y diferenciales del diseño curricular por competencias.
5. Identifica, valora y critica el modelo prevaleciente en un diseño curricular dado.
6. Señala la conveniencia y límites de cada modelo de diseño para la educación superior.

4º Objetivo

Elaborar los componentes del currículum articulándolos lógicamente según su propia integración sistémica

EL ESTUDIANTE:

1. Escribe una definición propia de “diseño curricular”.
2. Argumenta en favor de un paradigma educativo que asumiría como propio.
3. Elabora una lista de cursos de postgrado *on line* y señala de uno, de hipotética realización, el Plan de Estudios.
4. Redacta el perfil de los postulantes, de los egresados y del plantel docente, a un programa presencial de Maestría.
5. Organiza los contenidos que hipotéticamente debería enseñar en un módulo o asignatura a cargo en una carrera universitaria.
6. Elabora una lista comparativa de los componentes del currículum según la preeminencia de un determinado modelo.

5º Objetivo

Relacionar los contenidos del diseño curricular con las expectativas personales en torno a la docencia en el nivel superior

EL ESTUDIANTE:

1. Escribe un artículo sobre la necesidad de desarrollar cursos de postgrado en la disciplina científica en la que está formado constituyendo entornos virtuales de aprendizaje.
2. Define una tendencia de enfoque del currículum a la cual prefiere adscribirse.
3. Aprecia la necesidad de explicar ante los estudiantes, el diseño curricular de una asignatura o módulo que hipotéticamente se le encargaría.
4. Forma una opinión sobre los medios en educación y establece su preferencia.
5. Aplica prácticamente a un diseño curricular aleatorio incompleto, las nociones concernientes a los procedimientos, estrategias, actividades y evaluación.
6. Simula un diseño con imperativa implementación según el enfoque de proyectos.
7. Plantea situaciones problemáticas respecto de la evaluación del proceso docente educativo en la disciplina profesional que le corresponde.

6º Objetivo

Elaborar un diseño curricular según condiciones hipotéticas siguiendo un modelo conveniente

EL ESTUDIANTE:

1. Establece que, supuestamente, se han dado determinadas condiciones institucionales de educación superior que le encargan la docencia de un módulo o una asignatura.
2. Elabora un diseño curricular según el modelo que prefiera: planificación sistémica por objetivos, cartas descriptivas, enfoque modular o enfoque por competencias.

Contenidos

Primer bloque temático:	<i>La educación superior en perspectiva histórica.</i>
Segundo bloque temático:	<i>Paradigmas de aprendizaje e intenciones educativas.</i>
Tercer bloque temático:	<i>Nociones teóricas sobre el diseño curricular.</i>
Cuarto bloque temático:	<i>El currículum en la educación superior.</i>
Quinto bloque temático:	<i>Objetivos, contenidos y medios didácticos.</i>
Sexto bloque temático:	<i>Procedimientos, estrategias, actividades y evaluación.</i>
Séptimo bloque temático:	<i>Diseño curricular según planificación por objetivos.</i>
Octavo bloque temático:	<i>El modelo de cartas descriptivas.</i>
Noveno bloque temático:	<i>El enfoque modular en el diseño curricular.</i>
Décimo bloque temático:	<i>El enfoque por competencias.</i>

BLOQUE TEMÁTICO Nº 1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Noción de educación. • Historia de la educación superior: etapa pre-moderna, moderna y post-moderna. • Los procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria, la representación, la conceptualización, el pensamiento y el lenguaje. • Relevancia y características actuales de la educación a distancia.	• Elaborar resúmenes y analizar los procesos de constitución de la educación superior hasta la actualidad. • Obtención, selección e interpretación de información sobre los componentes de los procesos cognitivos. • Comparación de la educación y el aprendizaje en la modalidad presencial y en la modalidad a distancia.	• Valoración del sentido integral de la educación. • Diferenciación de la educación superior para la profesionalización y para la investigación. • Comprensión de la especificidad de condiciones de vida de los estudiantes. • Reconocimiento de los propósitos formativos de la educación superior.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 2			PARADIGMAS DE APRENDIZAJE		
CONTENIDOS CONCEPTUALES		CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		CONTENIDOS ACTITUDINALES	
• Noción de paradigma. • Paradigmas educativos: El modelo tradicional, la escuela nueva, las teorías conceptuales y el constructivismo. • Estilos y estructuras de aprendizaje. • El rol docente en modalidades presenciales y de educación a distancia. • Las intenciones educativas.		• Aplicación de los contenidos teóricos sobre los paradigmas, a distintos campos disciplinarios. • Elaboración de cuadros de comparación entre los paradigmas de aprendizaje. • Análisis de las preeminencias teóricas en los estilos de enseñanza. • Comprensión de las fases que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de las intenciones educativas.		• Apreciación de la relevancia de las teorías conceptuales y del modelo de aprendizaje <i>on line</i>. • Comprensión de la necesidad de forjar un estilo de enseñanza personal. • Reconocer la relevancia del rol docente tanto en modalidades presenciales como en entornos virtuales de aprendizaje. • Motivación para esclarecer las intenciones formativas en la educación superior.	

BLOQUE TEMÁTICO Nº 3			NOCIONES TEÓRICAS SOBRE EL DISEÑO CURRICULAR		
CONTENIDOS CONCEPTUALES		CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		CONTENIDOS ACTITUDINALES	
• Ideas básicas sobre el diseño curricular. • Enfoques para la elaboración del currículum. • Modelos curriculares: estructurales, procesuales, formales, psicológicos, presenciales y de EAD. • Partes del diseño curricular. • Estrategias para diseño curricular y el desarrollo del currículum. • Los medios para la educación superior.		• Construcción de una idea propia sobre el diseño curricular con base en la crítica a las definiciones. • Dinamización de los modelos curriculares estudiados evaluando sus posibilidades de aplicación. • Elaboración de una lista de posibles cursos de postgrado <i>on line</i> para un contexto hipotético. • Diferenciación de conceptos relacionados con el diseño curricular.		• Apreciación de los enfoques curriculares, contrastándolos (tradicional, disciplinario, experiencial, conductista y cognitivo). • Valoración del diseño como medio para mejorar la calidad de la educación superior respondiendo al contexto social. • Reconocer la evolución de la educación en perspectiva histórica hasta posibilitar el diseño curricular según modelos de EAD.	

BLOQUE TEMÁTICO Nº 4 EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• La información y la comunicación en educación. • Implementación y gestión del currículum. • Fuentes: filosofía, psicología, sociología y pedagogía. • Componentes externos: contexto, sistema educativo y actores. Componentes internos: objetivos, contenidos, actividades, métodos, medios y evaluación.	• Comprensión articulada e integral del currículum según sus componentes. • Diferenciación del proceso de información respecto del proceso de comunicación educativa. • Desarrollo de una opinión propia en torno al currículum oficial, el operacional, el currículo oculto, el nulo y el extra-currículum.	• Cuestionamiento crítico al currículum oculto de un entorno educativo superior. • Reconocimiento de la importancia de la información y de la comunicación en el proceso educativo docente en el nivel superior. • Motivación para diferenciar en el proceso docente educativo, los componentes del currículum.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 5 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y MEDIOS DIDÁCTICOS		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Definición, jerarquía e intenciones de los objetivos. • Objetivos curriculares. Articulación de los fines generales a los objetivos de las unidades didácticas. • Taxonomías: Bloom, Gagne, Broudy y otros. • Contenidos: Definición, enseñanza, estructura, selección, secuencia y técnicas de elaboración. • Organización de contenidos • Medios didácticos: características, medios dialógicos, división, medios impresos y audiovisuales, selección de medios.	• Clasificación de verbos sobre objetivos cognitivos, afectivos, psicomotores, comunicativos y sociales. • Elaboración de contenidos según la estructura conceptual deductiva, inductiva o coordinada, la estructura procedimental, la teórica, la cognitiva y la instruccional. • Elaboración de contenidos según criterios de selección en asignaturas hipotéticas de nivel superior. • Organización del currículum siguiendo el enfoque de “arriba abajo”, de “abajo arriba” y por proyectos.	• Asunción de una posición propia respecto al modelo conductista de planificación por objetivos. • Apreciación de los esfuerzos teóricos por efectuar taxonomías pertinentes para realizar distintos objetivos de aprendizaje. • Preferencia por algún tipo de organización curricular considerando los medios didácticos que se dispone y la formación profesional que se espera impartir.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 6 PROCEDIMIENTOS, ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES Y EVALUACIÓN		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Nociones y definiciones. • Clasificación de los procedimientos en educación. • Las estrategias didácticas. • Actividades para aprender contenidos y métodos, para formar actitudes y valores. • La evaluación del proceso docente educativo: tipos y etapas de la evaluación. • Características de los modelos de evaluación del diseño curricular.	• Diferenciación conceptual de “capacidad”, “valor”, “destreza”, “habilidad” y “actitud”. • Uso de “procedimiento”, “estrategia” y “proceso”. • Planificar la evaluación de un diseño según el modelo por resultados, por objetivos, análisis intrínseco, sin metas, evaluación integrada, por perfeccionamiento, según el modelo de Eisner o la evaluación democrática.	• Reconocimiento de la importancia de disponer de nociones claras sobre las actividades. • Apreciación de la evaluación de los diseños, como medio para mejorar el desempeño docente y para alcanzar los objetivos. • Valoración de los procedimientos, estrategias y procesos para alcanzar objetivos en educación.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 7 DISEÑO CURRICULAR COMO PLANIFICACIÓN POR OBJETIVOS		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Necesidades de aprendizaje, perfil y propuesta. • Plantel docente y redacción de objetivos y contenidos. • Implementación y evaluación del currículum. • Redacción de objetivos y contenidos del diseño. • Programación: presentación y estructura. • Tareas de programación. • Contenido de cada unidad. • Diseños ejemplares.	• Reflexión sobre las necesidades humanas efectivas. • Vinculación de los objetivos y contenidos por unidad con los objetivos generales y la misión institucional. • Descubrimiento del grado de independencia y subordinación sistémica de los objetivos. • Elaboración de un diseño por objetivos como opción de evaluación final.	• Valoración de la correlación sistémica de los objetivos como una labor educativa de compromiso institucional compartido. • Certeza de que el logro de objetivos parcial coadyuva a la formación integrada de los destinatarios. • Motivación por preferir el enfoque sistémico frente a otros posibles modelos.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 8 EL MODELO DE CARTAS DESCRIPTIVAS		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Noción de “desarrollo del currículum”: elaboración, instrumentación, aplicación y evaluación. • Objetivos curriculares. • El Plan de Estudios. • El sistema de evaluación. • Cartas descriptivas: Propósitos, objetivos terminales y específicos, contenidos, experiencias de aprendizaje y criterios de evaluación. • Instrumentación. • Dimensiones de la evaluación. • Ejemplo de diseño.	• Articulación de las cartas descriptivas como parte del Plan de Estudios. • Asunción de las normas y el sistema de evaluación institucionalmente establecido para efectuar el diseño. • Diferenciación de los propósitos generales respecto de los objetivos terminales y los objetivos específicos de aprendizaje. • Elaboración de un diseño de programa como opción de evaluación final.	• Reconocimiento de ventajas del diseño según el modelo de cartas descriptivas. • Valoración de articular las cartas descriptivas con el Plan de Estudios en la educación superior. • Predisposición a elaborar cartas descriptivas al impartir una responsabilidad académica de nivel superior. • Motivación para preferir y desarrollar el modelo de cartas descriptivas.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 9 EL ENFOQUE MODULAR EN EL DISEÑO CURRICULAR		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Nociones conceptuales referidas al enfoque modular. • Componentes del diseño modular. • Relevancia de las competencias. • Objetivos, intenciones y unidades didácticas. • Aprendizajes, contenidos y unidades didácticas. • Diseños curriculares ejemplares según el enfoque modular.	• Reconocimiento de las variaciones dadas en los formatos de diseño según el enfoque modular. • Comprensión de la utilidad de las matrices. • Simulación de diseños curriculares modulares para su implementación. • Elaboración de un diseño curricular con enfoque modular como opción de evaluación final.	• Crítica a la conveniencia o impertinencia de efectuar innovaciones de diseño según el enfoque modular. • Aceptación del diseño modular como posibilidad ventajosa en la planificación de cursos de postgrado. • Motivación por preferir el enfoque modular frente a otros posibles modelos.

BLOQUE TEMÁTICO Nº 10			EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS		
CONTENIDOS CONCEPTUALES		CONTENIDOS PROCEDIMENTALES		CONTENIDOS ACTITUDINALES	
• Precisiones conceptuales en torno al enfoque por competencias. • Tronco común y ramas diversificadas. • La noción de dinamización curricular y el aprendizaje como experiencia social e histórica. • Las situaciones de aprendizaje: de las necesidades humanas a la adquisición de competencias. • El entorno del estudiante. • Planificación curricular. • Modelos ejemplares de diseño por competencias.		• Comprensión de los fundamentos que justifican el enfoque por competencias en el diseño curricular. • Reconocimiento de las variaciones en los formatos de diseño correspondientes al enfoque por competencias • Establecimiento de que los docentes de nivel superior deben satisfacer condiciones profesionales para diseñar e implementar el currículum correspondiente. • Elaboración de un diseño curricular con enfoque por competencias como opción de evaluación final.		• Apreciación crítica de la pertinencia del enfoque por competencias según el nivel educativo, las modalidades de formación y el grupo destinatario. • Valoración de las características de algunos diseños curriculares por competencias: flexibles, abiertos, integradores, constructivistas y globalizadores. • Motivación por preferir el enfoque por competencias frente a otros modelos de diseño según las circunstancias institucionales y los destinatarios.	

Unidades didácticas

Primera unidad didáctica:	<i>Nociones fundamentales de la teoría educativa referidas al proceso de enseñanza y aprendizaje</i>
Segunda unidad didáctica:	<i>Nociones teóricas básicas sobre el diseño curricular</i>
Tercera unidad didáctica:	<i>Análisis crítico del modelo de diseño curricular elaborado según el enfoque de planificación por objetivos.</i>
Cuarta unidad didáctica:	<i>Análisis crítico del modelo de cartas descriptivas como diseño curricular elaborado para el nivel de educación superior.</i>
Quinta unidad didáctica:	<i>Análisis crítico del modelo de diseño curricular modular.</i>
Sexta unidad didáctica:	<i>Análisis crítico del modelo de diseño curricular con enfoque por competencias.</i>

Distribución de objetivos

Primer objetivo:	<i>Comprender las nociones fundamentales referidas al proceso docente educativo.</i>
Segundo objetivo:	<i>Comprender los conceptos fundamentales concernientes al diseño curricular.</i>
Tercer objetivo:	<i>Diferenciar los modelos principales de diseño curricular.</i>
Cuarto objetivo:	<i>Elaborar los componentes del currículum articulándolo lógicamente según su propia integración sistémica.</i>
Quinto objetivo:	<i>Relacionar los contenidos del diseño curricular con las expectativas personales en torno a la docencia en el nivel superior.</i>
Sexto objetivo:	<i>Elaborar un diseño curricular según condiciones hipotéticas siguiendo un enfoque conveniente.</i>

OBJETIVOS	1ª unidad didáctica	2ª unidad didáctica	3ª unidad didáctica	4ª unidad didáctica	5ª unidad didáctica	6ª unidad didáctica
1º Objetivo	★					
2º Objetivo		★				
3º Objetivo		★	★	★	★	★
4º Objetivo			★	★	★	★
5º Objetivo	★	★				
6º Objetivo		★	★	★	★	★

Distribución de contenidos

Primer bloque temático:	<i>La educación superior en perspectiva histórica.</i>
Segundo bloque temático:	<i>Paradigmas de aprendizaje e intenciones educativas.</i>
Tercer bloque temático:	<i>Nociones teóricas sobre el diseño curricular.</i>
Cuarto bloque temático:	<i>El currículum en la educación superior.</i>
Quinto bloque temático:	<i>Objetivos, contenidos y medios didácticos.</i>
Sexto bloque temático:	<i>Procedimientos, estrategias, actividades y evaluación.</i>
Séptimo bloque temático:	<i>Diseño curricular como planificación por objetivos.</i>
Octavo bloque temático:	<i>El modelo de cartas descriptivas.</i>
Noveno bloque temático:	<i>El enfoque modular en el diseño curricular.</i>
Décimo bloque temático:	<i>El enfoque por competencias.</i>

CONTENIDOS	1ª unidad didáctica	2ª unidad didáctica	3ª unidad didáctica	4ª unidad didáctica	5ª unidad didáctica	6ª unidad didáctica
1º Bloque temático	★					
2º Bloque temático	★		★	★	★	★
3º Bloque temático		★	★	★	★	★
4º Bloque temático		★	★	★	★	★
5º Bloque temático		★	★	★	★	★
6º Bloque temático		★	★	★	★	★
7º Bloque temático			★			
8º Bloque temático				★		
9º Bloque temático					★	
10º Bloque temático						★

Métodos didácticos y evaluación

- **Formas didácticas**

El Módulo se desarrollará, preeminentemente, de una forma expositiva apoyada con medios convenientes. Se empleará material objetivo (los diseños curriculares estudiados), para que el asistente los analice racional e intuitivamente.

- **Modos didácticos**

El trabajo de los asistentes se efectuará de modo colectivo, en grupos de un número previsto de personas. Los resultados se entregarán con un plazo máximo de dos semanas después de terminadas las sesiones presenciales. Es imprescindible la participación individual de los asistentes en el proceso docente.

- **Técnicas didácticas**

Se desarrollarán técnicas expositivas que integran el material elaborado, mostrándolo gracias al uso de “data display” y como versión física en copias reprográficas. Se dispondrá también de recursos bibliográficos y documentales adicionales. Se motivará la participación activa, tanto en las sesiones presenciales efectuando preguntas y vertiendo comentarios y opiniones, como en la elaboración de las actividades evaluativas grupales.

- **Procedimientos didácticos**

Los procedimientos que se emplearán en el proceso docente incumben tanto la presentación sintética de contenidos teóricos sistematizados para que los asistentes desarrollen capacidades cognitivas, como la aplicación inductiva de los mismos al análisis y elaboración de diseños curriculares. Se motivará a los asistentes para que valoren efectuar diseños curriculares solventes, de manera que coadyuven a impartir una educación de calidad.

- **Estrategias didácticas**

En el Módulo se desplegará una estrategia activa de análisis participativo que establezca nexos teóricos con determinados diseños curriculares. También se orientará la evaluación integrada de tales diseños. A partir de las destrezas concernientes a la estrategia explicada, se formará la capacidad de los asistentes para que elaboren diseños curriculares en hipotéticas condiciones de inserción profesional. Naturalmente, tal estrategia se desplegará en toda su extensión gracias al aprendizaje de contenidos teóricos fundamentales.

- **Modelo didáctico**

El Módulo desarrollará un modelo didáctico centrado en la deducción de contenidos y construcción de conocimientos y capacidades. En cuanto a la dimensión deductiva, se trata de la articulación teórica de los contenidos referidos a la enseñanza, el aprendizaje y el diseño curricular. Respecto de la construcción individual y colectiva de conocimientos y capacidades, concierne al análisis y, particularmente, a la producción de diseños curriculares según condiciones sociales, institucionales y educativas establecidas, estimulando en el posible docente, a que prevea una implementación viable y óptima del currículum.

- **Evaluación**

La evaluación del módulo se efectuará con base en la realización de actividades grupales. El conjunto de tales actividades se valorará con el 70% de la calificación del módulo. 20% se asignará a la asistencia y 10% a la autoevaluación. Las principales especificaciones sobre el trabajo de los grupos son las siguientes:

- Grupos con un número especificado de integrantes.
- Todos los miembros del grupo tendrán la misma formación profesional.
- De acuerdo a la evaluación señalada en el presente diseño curricular, cada grupo presentará la elaboración conjunta de textos referidos a las siguientes actividades evaluativas.

TAREAS EVALUATIVAS EFECTUADAS POR CADA GRUPO Y CALIFICADAS POR EL DOCENTE
--

El grupo:

1. Argumentará en favor de un paradigma educativo que asumiría como propio.
2. Escribirá una definición construida colectivamente, sobre “diseño curricular”.
3. Definirá una tendencia de enfoque del currículum a la cual prefiera adscribirse.
4. Redactará un texto en el que valore la educación a distancia y los entornos virtuales de aprendizaje como modalidades convenientes para el nivel superior.
5. Escribirá un artículo sobre la necesidad de ofrecer cursos de postgrado en la disciplina científica en la que está formado construyendo entornos virtuales de aprendizaje.
6. Elaborará una lista de cursos de postgrado *on line* y señalará de uno, de hipotética realización, el Plan de Estudios.
7. Redactará el perfil de los postulantes, de los egresados y del plantel docente, a un programa presencial hipotético de Maestría.
8. Elaborará un texto en el que argumente acerca de la importancia de tener en cuenta las necesidades de aprendizaje de los destinatarios en el diseño curricular.
9. Elaborará un texto en el que argumente sobre la relevancia de la comunicación del diseño curricular en el proceso docente educativo.
10. Organizará los contenidos que hipotéticamente enseñaría en un módulo o asignatura a cargo en una carrera universitaria.
11. Elaborará una lista comparativa de los componentes del currículum según la preeminencia de un determinado modelo.
12. Redactará un artículo corto en el que exprese una opinión colectiva sobre los medios empleados en educación y establece su preferencia.
13. Aplica prácticamente a un diseño curricular aleatorio incompleto, las nociones concernientes a los procedimientos, estrategias, actividades y evaluación
14. Simula un diseño con imperativa implementación según el enfoque de proyectos.
15. Plantea situaciones problemáticas respecto de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la disciplina profesional que le corresponde.
16. Indica que, supuestamente, se han dado condiciones institucionales determinadas de educación superior que le encargan la docencia de un módulo o una asignatura.
17. Elabora un diseño curricular según las condiciones establecidas en el anterior punto y considerando el modelo que crea pertinente (planificación por objetivos, cartas descriptivas, enfoque modular o enfoque por competencias).

- La asistencia de los estudiantes a las sesiones del módulo se consignará solamente si no ha excedido un retraso mayor a 10 minutos.
- La realización de la autoevaluación se efectuará en las sesiones señaladas por el docente empleando los instrumentos respectivos.

Bibliografía y documentos

ALVAREZ DE ZAYAS, Carlos.

Diseño curricular. Grupo editorial Kipus. Cuarta edición. Cochabamba, 2004.

Didáctica general: La escuela en la vida. Grupo editorial Kipus. Sexta edición. Cochabamba, 2004.

ARNAZ, José A.

La planeación curricular. Editorial Trillas. Área de Sistematización de la Enseñanza N° 8. México, 1981.

CALLISAYA, Gonzalo.

Gestión y administración educativa. Yachay. Cuarta edición. La Paz, 2005.

CARRERA DE CIENCIAS POLITICAS.

Informe del VII Seminario Académico. Universidad Mayor de San Andrés. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. La Paz, 1997.

COLEGIO SAN CALIXTO.

Memoria académica. Dirección General y Secretaría Académica. Documentos institucionales. La Paz, 1996.

Vademécum directivo y docente. Dirección General y Secretaría Académica. Documentos institucionales. La Paz, 1996.

DEFENSOR DEL PUEBLO.

Módulo para la capacitación de estudiantes de las Normales: Derechos humanos y ciudadanos. Editorial EDOBOL, La Paz, 2003.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián.

Los modelos pedagógicos. Fundación Alberto Merani. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Tratado de Pedagogía Conceptual N° 4. Décimo quinta reimpresión. Santa fe de Bogotá, 2002.

EQUIPO TÉCNICO DE APOYO A LA REFORMA EDUCATIVA.

Dinamización curricular: Lineamientos para una política curricular. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Bolivia. Editorial EDOBOL, Primera reimpresión. La Paz, 1993.

ESCALERA, Saúl J.

El arte de enseñar: Guía práctica para el maestro. Imprenta UBE. Primera edición. Cochabamba, 1994.

GARCIA ARETIO, Lorenzo

La educación a distancia: De la teoría a la práctica. Editorial Ariel S.A. 2ª ed. Barcelona, 2002.

INSTITUTO NORMAL SUPERIOR SIMÓN BOLÍVAR.

Diseño curricular para la formación de docentes de secundaria. Directorio de Administración UMSA-INSS. Sigla Editores SRL. La Paz, 2004.

Diseño general, malla curricular, planes y programas de la especialidad de Lenguaje y Comunicación. Tercer ciclo de primaria. Directorio de Administración UMSA-INSS. PDG Impresiones. La Paz, 2005.

KUHN, Thomas.

La estructura de las revoluciones científicas. Trad. Agustín Contín. Editorial Fondo de Cultura Económica. Colección Breviarios. 2º reimpresión. México, 1975.

¿Qué son las revoluciones científicas? y otros ensayos. Trad. José Romo. Editorial Piados ICE-UAB. Barcelona, 1989.

LOZADA, Blithz.

Educación e investigación: Una crítica a la metodología positiva. Publicación del Centro de Investigaciones Educativas del Instituto Normal Superior Simón Bolívar. Administración de la Universidad Mayor de San Andrés. Ed. Calama. La Paz, 2004.

LOZADA, Blithz & TABOADA, Gonzalo.

Bases para un sistema de gestión de la investigación en la Universidad Mayor de San Andrés. Publicación de la imprenta del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. La Paz, 2004.

MARCA BARRIENTOS, Miguel.

Proyecto curricular de escuela: Propuesta metodológica. Módulo de formación docente. Propuesta de Innovación Educativa. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas. Impresión Garza Azul. La Paz, 1997.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

Diseño curricular base para la formación de maestros del nivel primario. Vice-ministerio de Educación Escolarizada y Alternativa. La Paz, 1999.

Diseño curricular para el nivel de educación primaria. Vice-ministerio de Educación Escolarizada y Alternativa. La Paz, 2003.

Necesidades básicas de aprendizaje, temas transversales, áreas curriculares y orientaciones para el tercer ciclo del nivel primario. Vice-ministerio de Educación Escolarizada y Alternativa. La Paz, 2003.

Diseño curricular para el nivel de educación inicial. Vice-ministerio de Educación Escolarizada y Alternativa. La Paz, 2003.

MUZÁS, Mª Dolores, BLANCHARD, Mercedes, JIMENES, Ángel & MELGAR, Juan Carlos.

Diseño de diversificación curricular en secundaria. Nancea S.A. de ediciones. 3ª edición. Madrid, 1999.

PÉREZ PÉREZ, Ramón.

El currículum y sus componentes: Hacia un modelo integrador. Editorial Oikostau., Barcelona, 1998.

POSNER, George J.

Análisis del currículo. Trad. Gladis Arango. McGraw Hill. Segunda edición. Santa fe de Bogotá, 1999.

ROMAN PÉREZ, Martiniano & DIEZ LÓPEZ, Eloisa.

Currículum y enseñanza: Una didáctica centrada en procesos. Editorial EOS. Colección Fundamentos Psicopedagógicos. Primera edición. Madrid, 1994.

Currículum y programación: Diseños curriculares en aula. Editorial EOS. Colección Fundamentos Psicopedagógicos. Segunda edición. Madrid, 1994.

WEISSENBERG STOVER, Jhenieffer.

Educación para el desarrollo. Publicación de la Universidad San Francisco de Asis. La Paz, 2001.

NOMBRE:
FECHA:

DOCENTE: Lic. Blithz Lozada Pereira, M. Sc.
MÓDULO: Diseño curricular y desempeño docente

PRIMERA PRUEBA DE AUTO-EVALUACION

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN
• Distingo el contenido del concepto “educación” según los distintos niveles de formación estandarizados. • Comprendo que es conveniente que el docente de nivel superior estimule y dirija los procesos cognitivos. • Diferencio los paradigmas de aprendizaje que pueden realizarse en el proceso docente educativo. • Juzgo las teorías pedagógicas y he establecido mi preferencia de adscripción. • Comprendo que el docente debe tener en cuenta las condiciones específicas de formación de los destinatarios. • Reconozco que para ser catedrático de la universidad es importante tener vocación docente. • Comprendo y puedo explicar las divergencias teóricas existentes respecto de la noción de “currículum”. • Comprendo y puedo exponer los principales conceptos referidos al currículum oficial, al operacional, al currículum oculto, al nulo y al extra-currículum. • Reconozco una teoría conductista cuando se plasma en la planificación por objetivos y soy consciente de las críticas que se le han formulado. • Comprendo las diferentes taxonomías de los objetivos. • Puedo relacionar con coherencia, los objetivos de un diseño curricular con la selección de contenidos y con los más convenientes medios didácticos. • Diferencio y me siento capaz de desarrollar varios procedimientos curriculares según sea más conveniente hacerlo. • Identifico y soy capaz de aplicar las distintas formas de evaluación al proceso de enseñanza a mi cargo. • Comprendo y aprecio la conveniencia de que el docente explique a los estudiantes, el diseño curricular que se desarrollaría en una asignatura o módulo	

Escala: 1: Estoy satisfecho porque he realizado plenamente lo que indica el criterio de evaluación.
2: Necesito esforzarme más para alcanzar lo que señala el criterio de evaluación.
3: No he alcanzado en ninguna medida lo que indica el criterio de evaluación.
4: Ninguna valoración anterior es apropiada.

NOMBRE:
FECHA:

DOCENTE: Lic. Blithz Lozada Pereira, M. Sc.
MÓDULO: Diseño curricular y desempeño docente

SEGUNDA PRUEBA DE AUTO-EVALUACION

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN
- Diferencio los enfoques que prevalecen en determinados modelos curriculares y que influyen en el diseño y en la implementación del currículum. - Identifico y me siento capaz, como docente, de dinamizar los componentes del currículum. - Soy capaz de articular, de manera sistémica, los objetivos de aprendizaje con los objetivos terminales, el Plan de Estudios, los propósitos generales y los fines educativos. - Puedo argumentar a favor de la adopción de un determinado diseño curricular, mostrando las ventajas y desventajas en cada caso, respecto de las alternativas de planificación por objetivos, el enfoque modular o el enfoque por competencias. - Reconozco las variaciones de formato para el diseño curricular que existen y se aplican como alternativas opcionales dentro de los principales modelos. - Comprendo y puedo exponer las modalidades de evaluación del diseño curricular. - Comprendo y puedo exponer las características esenciales y diferenciales del diseño curricular según el modelo de planificación por objetivos. - Comprendo y puedo exponer las características esenciales y diferenciales del diseño curricular según el modelo de cartas descriptivas. - Comprendo y puedo exponer las características esenciales y diferenciales del diseño curricular modular. - Comprendo y puedo exponer los rasgos esenciales y diferenciales del diseño curricular por competencias. - Identifico, valoro, pero también reconozco los límites del modelo prevaleciente en un determinado diseño curricular. - Puedo señalar la conveniencia y las desventajas de cada modelo de diseño curricular para la educación superior.	

Escala: 1: Estoy satisfecho porque he realizado plenamente lo que indica el criterio de evaluación.
2: Necesito esforzarme más para alcanzar lo que señala el criterio de evaluación.
3: No he alcanzado en ninguna medida lo que indica el criterio de evaluación.
4: Ninguna valoración anterior es apropiada.

TEMA Nº 1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

1. Noción de educación

INSTRUCCIÓN + FORMACIÓN = EDUCACIÓN

2. Historia de la educación

A. LA EDUCACIÓN PRE-MODERNA (10000 a.C. – 1450 d.C. Duración: 11500 años)

EL TRÁNSITO DEL MYTHOS AL LOGOS

SABERES MÍTICOS	CONOCIMIENTO RACIONAL
✿ Saberes imaginarios sobre el mundo, basados en preferencias culturales que subordinan al hombre a las fuerzas cósmicas. ✿ Sentimiento subjetivo sobre la realidad particular y contingente expresado de manera afectiva. ✿ Construcciones arbitrarias basadas en <i>mythos</i>. ✿ Saberes confusos contruidos por analogía y <i>mi-mesis</i>, suponen que las cosas tienen ánimo propio y son parte de un mundo indivisible. ✿ Saberes basados en vivencias lúdicas, expresivos de representaciones colectivas. ✿ Saberes contruidos mediante el uso de la imaginación y lógicas polivalentes, transmitidos de forma oral. ✿ Permiten la pervivencia de culturas tradicionales, y la reproducción social de visiones y prácticas etno-céntricas.	✿ Conocimiento científico del mundo, basado en el cálculo y que permite al hombre controlar la naturaleza. ✿ Contenido objetivo de la realidad, universal, verdadero y necesario. ✿ Construcción rigurosa sustentada en el <i>logos</i>. ✿ Conocimiento discrecional, contruido por abstracción y análisis: las cosas son objetos cognoscibles que se pueden separar unas de otras. ✿ Conocimiento basado en el modelo de la visión, alcanzado por la labor individual que devela la verdad. ✿ Conocimiento accesible gracias al discernimiento y la lógica bivalente; expresado en textos escritos. ✿ Dio lugar a la cultura del libro y al modelo tradicional de educación.

DE LA APARICION DE LA ESCRITURA A LA EDAD MEDIA

- Tránsito de la pre-historia a la historia. 5000 años de historia de Occidente.
- Sociedades ágrafas y sociedades con escritura. La fase agrícola.
- Las castas y la escritura ideográfica, jeroglífica y alfabética.
- Descubrimiento del *logos*: desarrollo de la ciencia y la filosofía.
- La educación como privilegio elitista y de castas. Dogmatismo y reproducción de las diferencias sociales y distancias culturales. Burocratismo medieval.
- Predominio de un estilo cultural aristocrático.

...el hombre que vela por su cuerpo y por su alma para construir por medio del uno y la otra la trama de su felicidad, se encuentra en un estado perfecto y en el colmo de sus deseos, desde el momento en que su alma está sin agitación y su cuerpo sin sufrimiento (...) La habilidad del luchador se mantiene mediante el ejercicio de la lucha; un acompañante estimula la ejecución de los músicos. El sabio necesita del mismo modo sostener el aliento de sus virtudes.

Séneca, Cartas a Lucilio

B. LA EDUCACIÓN MODERNA

(1450 – 1960 Duración: 500 años)



LAS REVOLUCIONES CIENTÍFICAS, LA IMPRENTA Y EL CONOCIMIENTO

- En 1460 Guttemberg inventó la imprenta. Así, permitió nuevas formas de reproducción, distribución y empleo de los conocimientos.
- La nueva ciencia en el siglo XVII implicó la revolución de la observación.
- La ciencia dogmática de carácter excluyente se transformó con Copérnico, Galileo y Newton. Influyó en este proceso el Renacimiento y los cambios en relación a la religión, los nuevos procedimientos y métodos científicos, además de distintas orientaciones del pensamiento.
- La modernidad también valora la Ilustración. En el siglo XX gracias a la revolución de la interpretación, se desarrollaron las teorías paradigmáticas de Albert Einstein, Max Planck y Werner Heisenberg.

Una empresa educativa... requiere formar hábitos que sean más inteligentes, más sensitivamente perceptivos, más dotados de previsión, más conscientes de sus fines, más directos y sinceros, y que reaccionen con mayor flexibilidad (...) La evolución educativa de los jóvenes no es la única forma en que puede emplearse la vida del impulso para efectuar mejoras sociales.

John Dewey, 1922



DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

- La modernidad orienta el desarrollo de las sociedades con un carácter y un sentido nacionalista, es el tiempo de la revolución industrial, el fortalecimiento del capitalismo y el despliegue de una cultura de masas que reproduce estilos dominantes determinados.
- La educación se democratiza. Es parte de los derechos del hombre en un escenario irrecusable para el “progreso” de las personas y las sociedades.
- En el contexto de una civilización febril, y la familia nuclear, la educación capacita para la vida democrática, instruye para la producción en la fábrica y acondiciona al sujeto para las actividades mecánicas y la ética del trabajo.
- La escuela misma se convierte en una “fábrica” donde se despliegan tecnologías de control del sujeto para normalizarlo.
- La escuela es el medio para disciplinar a los individuos aceptando normas, homogeneizándolos y someténdolos a procesos de evaluación y control.

- Dichas tecnologías incluyen la comparación de los rendimientos, la diferenciación de los individuos, la jerarquización de los productos del proceso educativo, la igualación a través de prácticas de coacción y la exclusión que rechaza los resultados defectuosos.

Art. 26. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a estudios superiores será igual para todos en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948

C. LA EDUCACIÓN POST-MODERNA (1960 – 2006 Duración: 50 años)



USO DE MEDIOS TECNOLÓGICOS PARA FINES EDUCATIVOS

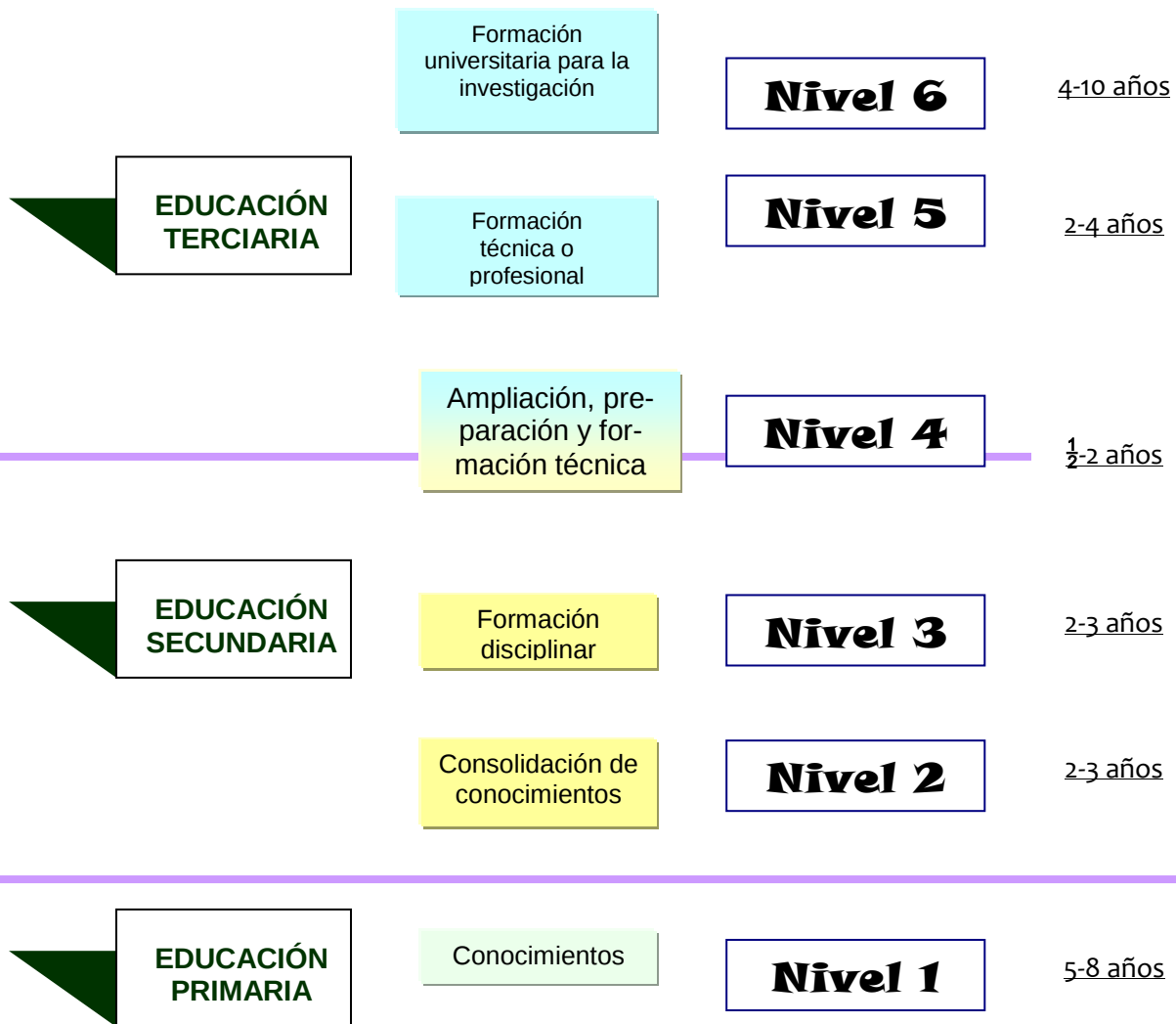
- Se produce una revolución de la información y la comunicación. Se dan las más importantes innovaciones tecnológicas que transforman radicalmente la capacidad de acumular, transmitir y emplear la información.
- La ola de la información permite que las comunicaciones se abaraten y masifiquen exponencialmente.
- La revolución tecnológica implicó importantes cambios en la educación:
 - Demanda de nuevas necesidades.
 - Exigencia de cambio en la capacidad de formación.
 - Nuevas formas de competencia.
 - Obsolescencia de viejas estructuras.
 - Necesidad de nuevas formas de operación.
 - Requerimiento de superación de sistemas tradicionales.
 - Influencia de los múltiples géneros culturales.



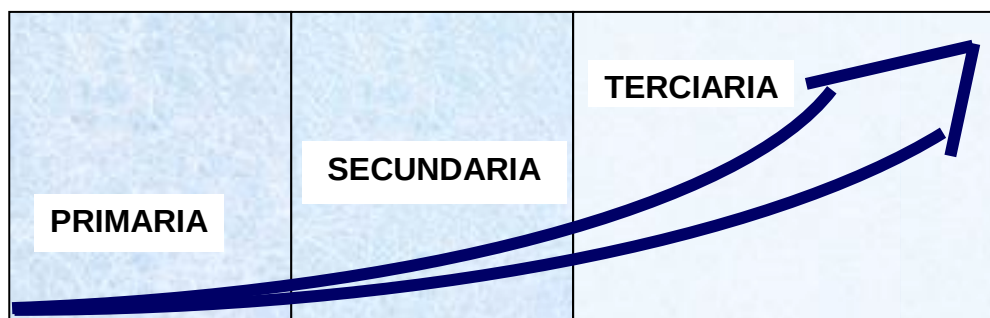
NORMALIZACIÓN DE LOS NIVELES DE EDUCACIÓN ESCOLARIZADA

- Se normalizan internacionalmente los niveles de educación, desde el nivel inicial hasta el nivel de educación superior.
- La labor universitaria se establece en dos ámbitos de trabajo:

La educación para el desempeño profesional.
La educación para la investigación y el desarrollo.



PROGRESO DE LA AUTOFORMACIÓN



ENSEÑANZA PROGRAMADA Y ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE

- La sociedad requiere con más apremio invertir en educación. El desarrollo de los modelos educativos se ha dado según tres olas tecnológicas:

- 1^A Ola de los ordenadores.
- 2^A Ola de la telecomunicación.
- 3^A Ola de los recursos en red.

- Con los *netsources* se ha dado recientemente, la aplicación automática de la revolución tecnológica a la formación de nuevos paradigmas educativos basados en la enseñanza programada.
- En los países desarrollados se da una amplia generalización en el uso de TIC.



ACCESO A LA TECNOLOGÍA EN PAISES INDUSTRIALIZADOS

48 de cada 100 personas tiene acceso directo a una línea telefónica propia.
 18 de cada 100 personas dispone de PC.
 Las TIC se distribuyen en un 35% para USA, 29% para Europa y 15% para Japón.



ACCESO A LA TECNOLOGÍA EN PAISES EN DESARROLLO

15 de cada 1,000 personas tiene acceso directo a una línea telefónica propia.
 1 de cada 10 000 personas dispone de PC.
 Las TIC se distribuyen en un 21% para Latinoamérica, Africa y Oceanía.

- La enseñanza vía Internet se expande ocasionando el movimiento de ingentes cantidades de recursos financieros.

1997: 197 millones de \$us en Estados Unidos.
 2002: 6 mil millones de \$us en Estados Unidos.
 2000: 2,5 mil millones de \$us en América Latina.

3. Comparación de procesos de enseñanza y aprendizaje

A. SOBRE LOS ESTUDIANTES

MODALIDAD PRESENCIAL	MODALIDAD NO PRESENCIAL
✱ Tienen homogeneidad en la edad, la calificación y el nivel. ✱ En general, se trata de adolescentes, niños y jóvenes que no trabajan. ✱ Se encuentran en un mismo lugar, su residencia es local e interactúan entre sí de manera frecuente. ✱ Su aprendizaje es dependiente sometido a un currículum obligatorio ✱ La educación es su actividad prioritaria de tiempo completo	✱ Tienen heterogeneidad en la edad, la calificación y el nivel. ✱ Por lo general, se trata de adultos que trabajan. ✱ Son una población dispersa, el hogar o el trabajo es el recinto de estudio y no interactúan entre sí frecuentemente. ✱ Su aprendizaje es independiente y ellos definen su propio currículum de estudio. ✱ La educación es una actividad secundaria de tiempo parcial.

B. SOBRE LOS DOCENTES

MODALIDAD PRESENCIAL	MODALIDAD NO PRESENCIAL
• Son formados según modelos convencionales y predominantes. • Se consideran fuentes insustituibles que detentan el conocimiento y juzgan el aprendizaje. • Diseñan, ejecutan y evalúan el proceso, concentrando la responsabilidad. • Se asume que tienen competencia y habilidad para solucionar los problemas.	• Son formados según varios tipos para que faciliten y orienten el aprendizaje. • No se consideran insustituibles para el proceso porque son parte de diferentes tareas o porque son tutores. • Las responsabilidades están distribuidas según las tareas que cumplen. • Sólo coadyuvan a que el sistema dé solución a los problemas que aparecen.

C. SOBRE EL DIÁLOGO EDUCATIVO

MODALIDAD PRESENCIAL	MODALIDAD NO PRESENCIAL
• El aula es el recinto privilegiado para el diálogo e intercambio de conocimientos. • Enseñanza <i>cara a cara</i>. • Comunicación directa. • Se emplea talleres y laboratorios propios • Uso limitado de tecnologías de información y comunicación.	• El diálogo está mediado y el aprendizaje se realiza en diferentes recintos. • Enseñanza a través de distintos medios de comunicación. • Comunicación diferida en el espacio y eventualmente en el tiempo. • Se emplea talleres, laboratorios y otros servicios de distintas instituciones. • Uso masivo y frecuente de tecnologías de información y comunicación.

D. TIPOS DE DIÁLOGO EDUCATIVO

Modalidad DIALOGO Y TIEMPO		Modalidad presencial	Educación a distancia
ENSEÑANZA CON DIALOGO REAL	ENSEÑANZA SINCRONICA	Individual y grupal	Por teléfono, <i>chat</i> o videoconferencia
	ENSEÑANZA ASINCRONICA	No existe	Por correo, e-mail, listas, foros, www
ENSEÑANZA CON DIALOGO SIMULADO		No existe	Material impreso, www audio- visual, informático,

E. SOBRE LA GESTIÓN EDUCATIVA

MODALIDAD PRESENCIAL	MODALIDAD NO PRESENCIAL
- Escasa diversificación de funciones y concentración de responsabilidades, con pocos administrativos y técnicos. - Surgen problemas de horario, con cursos numerosos o con muchas clases. - La gestión se centra en las actividades de aula, sin interacción de funcionarios. - El personal administrativo y técnico es removible. - A nivel universitario, el sistema es restrictivo y elitista. - En su inicio, el sistema es de bajo costo, pero se encarece según el nivel se hace más elevado.	- Amplia diversificación de funciones y constitución de varias unidades con responsabilidades distribuidas. - Surgen problemas de coordinación, sin que influya la cantidad de estudiantes. - Gestión compleja y participativa con intensa interacción de funcionarios. - El personal administrativo y técnico es, en la práctica, insustituible. - A nivel universitario, el sistema tiende a ser más democrático y accesible. - Para comenzar el sistema es costoso, pero se abarata al reproducirse y ampliarse a mayor número de estudiantes.

4. Enfoques sobre el aprendizaje

Aprendizaje

- Codificación de la información del medio ambiente.
- Adaptación y respuesta a situaciones progresivamente complejas y problemáticas.
- Proceso de adquisición o apropiación de conocimientos y de desarrollo de habilidades y destrezas.
- Apropiación de experiencias y adopción de actividades.
- Factores: Orgánicos, económicos, sociales, culturales y psicológicos.

Procesos cognitivos

- Estructuras organizadas que permiten realizar actividades complejas.
- PERCEPCIÓN: Conocimiento sensorial, capta hechos y experiencias
Proceso de contraste, fondo y movimiento.
Auditiva, visual, táctil, olfativa o gustativa.
- ATENCIÓN: Proceso que registra influencias de información del medio ambiente.
Mecanismo de selección de la información.
Factores: automáticos y controlados.
- MEMORIA: Proceso de almacenamiento, retención y recuperación de información.

Sensorial: registra a través de órganos sensoriales.
Semántica: retiene información teórica y conceptual.
Episódica: advierte la historia personal del sujeto.

A CORTO PLAZO: Limitada, retiene aspectos físicos de la información.

A LARGO PLAZO: Almacenamiento permanente con capacidad ilimitada.

- **REPRESENTACIÓN:** Construcción de imágenes mentales.
Estímulo de la imaginación.
- **CONCEPTUALIZACIÓN:** Relación teórica de los conceptos entre sí, con los principios, las leyes y con los postulados.
Vincula los objetos con las palabras.
- **PENSAMIENTO:** Capacidad de adquirir conocimientos, aptitudes y conceptos aplicándolos a situaciones problemáticas nuevas.
Permite trazar y establecer señales humanas con el empleo del razonamiento, la inteligencia, la comprensión y la creatividad.
Es convergente o divergente.
- **LENGAJE:** Medio de comunicación entre los seres humanos empleando signos orales o escritos.
Capacidad que conforma el pensamiento y hace posible la conceptualización.
Permite el habla cumpliendo funciones informativas, expresivas, directivas, interrogativas o imperativas.
- **CONDUCTISMO:** Aprendizaje condicionado a estímulos.
Se activa por generalización, discriminación o extinción (Pavlov).
El refuerzo permite operar en la conducta procurando la recompensa (Skinner).
- **ASOCIACIONISMO:** La contigüidad (conexiones y enlaces) y el ensayo y error permiten el aprendizaje de conceptos, experiencias y conocimientos.
- **TEORÍA SOCIAL:** Prevalece el contexto social para que se dé el conocimiento y la conducta de las personas.
La observación y la imitación promueven el aprendizaje social. La atención focaliza modelos y gracias a la retención, es posible almacenar información.
Los modelos sociales enseñan conductas, incentivan el pensamiento crítico e impulsan el aprendizaje.
- **TEORÍA COGNITIVA:** Explica el mecanismo de almacenamiento y recuperación de la información empleando la memoria de largo o corto plazo.
- **TEORÍA SIGNIFICATIVA:** La reflexión da lugar a estructuras significativas y éstas, a implicaciones afectivas, produciéndose el aprendizaje significativo.

**Enfoques
teóricos del
aprendizaje**

La reflexión es la incorporación consciente de hechos y experiencias. Las estructuras significativas son construcciones hipotéticas que relacionan conceptos y conocimientos.

Teorías de la motivación

- Estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

Intrínseca: parte del mismo sujeto.

Extrínseca: establece una recompensa o un castigo.

Mixta: intrínseca e extrínseca.

- Según el enfoque sobre el aprendizaje, la motivación puede ser:

Conductual: estímulo – respuesta – refuerzo.

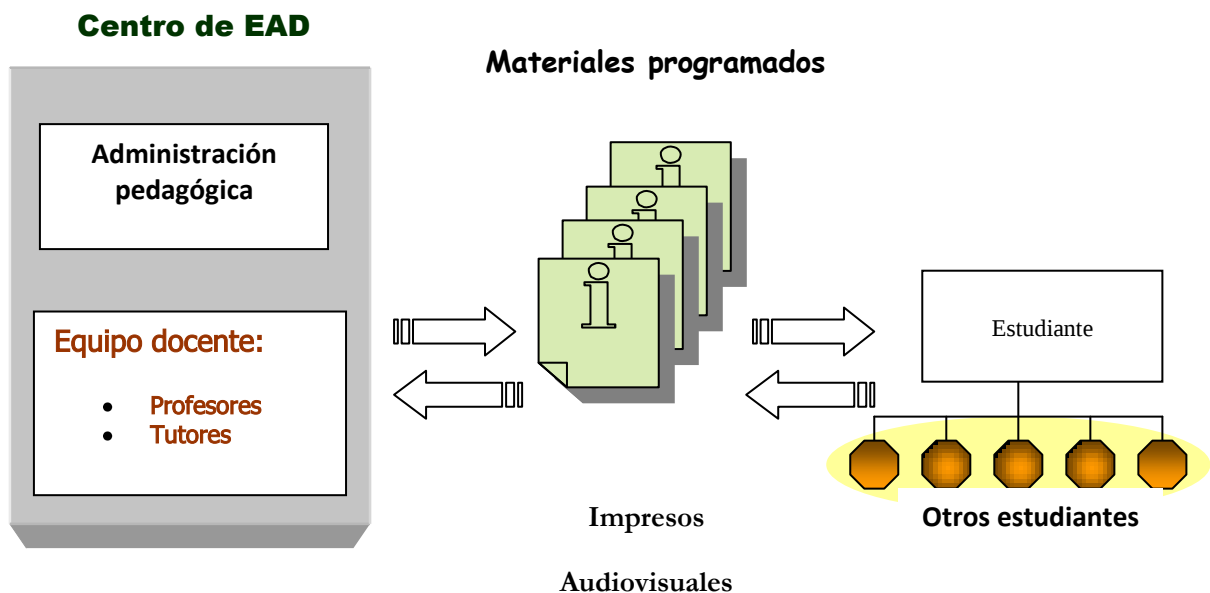
Humanista: estimula la autoestimula procurando que el sujeto se auto-realice satisfaciendo sus necesidades básicas.

Social: la motivación viene del entorno social.

Cognitiva: es una función del pensamiento.

5. Relevancia de la educación a distancia

A. RASGOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA



APERTURA

- Ampla oferta de cursos.
- Atención a numerosas poblaciones.
- Oportunidad de formación a sectores relegados.

FLEXIBILIDAD	• El sistema es elástico en el tiempo, espacio y ritmo. • Permite estudiar y trabajar simultáneamente. • No interrumpe la permanencia en el trabajo o el hogar.
EFICACIA	• Personalización del aprendizaje. • Lo que se estudia, aprende y aplica es útil. • Se fortalece la auto-evaluación. • Los <i>paquetes</i> facilitan el aprendizaje.
ECONOMIA	• Un solo especialista para preparar contenidos. • Ahorro en el transporte y el tiempo. • Bajo costo en programas sucesivos.
PRIVACIDAD	• El aprendizaje acontece en privado. • La interacción en grupo es opcional. • Se promueve mayor riqueza personal y madurez.
INTERACTIVIDAD	• El aprendizaje se da a través de distintos medios tecnológicos, y en diferentes escenarios y entornos. • Se interactúa en niveles diferentes (vertical y horizontal). • Relación con personas de múltiples procedencias. • Concurren diversas estrategias de motivación, enfoques de carácter pedagógico y contenidos instruccionales. • El estudiante inicia el diálogo según su propia decisión. • La evaluación depende de la asimilación de la información.

B. VENTAJAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Para el estudiante	• Un sistema abierto a múltiples saberes. • Centrado en las decisiones que el estudiante toma como protagonista de su propio aprendizaje.
Para las empresas	• Elige personalmente objetivos, contenidos y ritmos. • Mejora las competencias profesionales con <i>e-learning</i>. • Ahorra costos en la capacitación. • Forma simultáneamente con contenidos idénticos.
Para los gobiernos	• Amplia el acceso a la educación superior y permanente. • Ofrece oportunidades convenientes. • Abarata los costos a mediano y largo plazo.

C. CONTRIBUCIÓN DE LA EAD A LA EDUCACIÓN

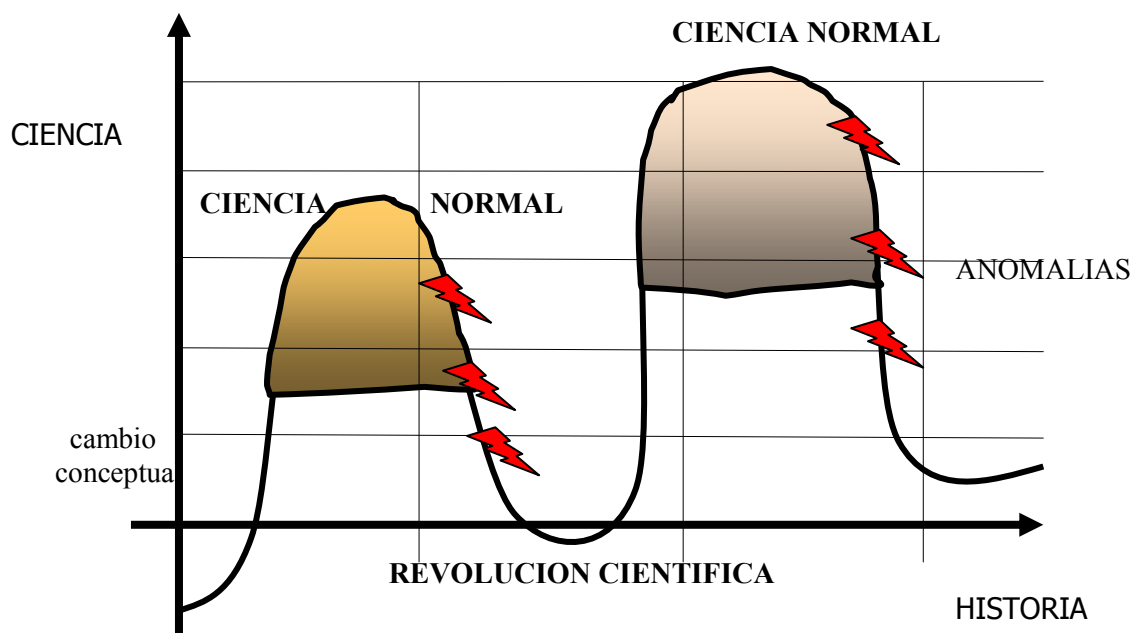
Cobertura	• Atención a adultos y sectores marginados. • Acceso a personas alejadas, enfermos, reclusos y sin estudios. • Alternativa de conclusión de estudios secundarios. • Posibilidad de consolidar la educación básica.
------------------	---

Formación docente	• Alternativa de formación inicial. • Actualización pedagógica y científica.
Formación profesional	• Complementación de estudios universitarios. • Respuesta a demandas de grupos profesionales. • Alternativa de formación continua. • Atención a la capacitación de adultos.
Educación superior	• Democratización de la educación superior. • Acceso a currícula homogéneos. • Amplio acceso a contenidos instructivos.
Educación no formal	• Empleo de medios masivos de comunicación con fines educativos. • Difusión de contenidos para sectores rezagados. • Atención a minorías y grupos marginales.

TEMA N° 2 PARADIGMAS DE APRENDIZAJE E INTENCIONES EDUCATIVAS

1. **Noción de paradigma**

- Concepto epistemológico (*teoría de la ciencia*) desarrollado por Thomas Khun.
- Los *paradigmas* no se multiplican en las disciplinas, constituyen en la historia, estructuras de pensamiento con alcance *tras-disciplinario*.
- El paradigma es una “matriz disciplinar” que comparten los miembros de una comunidad. Una *matriz* es un conjunto de elementos de fácil comunicación.
- La matriz incluye *problemas* que la comunidad avala como cuestionamientos válidos, además de *modelos teóricos* para resolver los problemas.
- Los modelos teóricos integran supuestos, principios, definiciones, ideas y nociones comprendidas y empleadas en el quehacer de los especialistas.
- Como base del *paradigma* están principios ontológicos y metafísicos, cosmologías y visiones del mundo, valores, prejuicios y preferencias cognitivas y estéticas.
- Un paradigma puede extenderse por décadas o siglos, pero existen momentos de crisis que precipitan cambios, cada crisis origina una *revolución científica*.
- La estructura de las revoluciones refiere el cambio de la *ciencia normal* (mientras la “matriz disciplinar” permite fertilidad de conocimiento). En la ciencia normal la comunidad trabaja sin cuestionar los elementos teóricos básicos, comparte la misma mentalidad, suposiciones, valores y prejuicios.
- La fase *normal* no es indefinida. En la *crisis científica* los contraejemplos cobran importancia, los acuerdos y las políticas de investigación se hacen discrepancias. Se vuelven visibles las anomalías y se exige nuevas soluciones fundamentales.

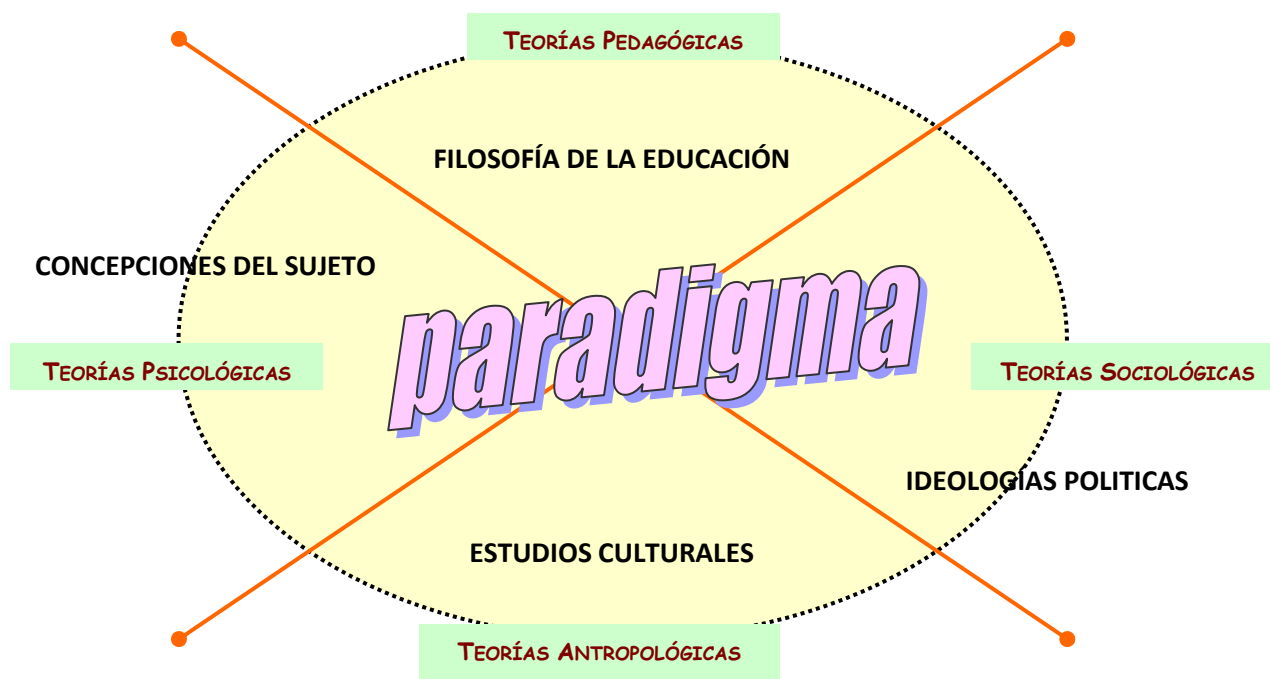


- En la *revolución científica* es irreversible, la aparición de nuevas estructuras teóricas. Hay nuevos conceptos y significados que echan luz sobre problemas no resueltos. De súbito, la nueva ciencia es precisa, consistente, amplia y fructífera.
- Aparece una nueva inter-subjetividad que implica condicionar las percepciones regulando la producción de conocimiento según la nueva *ciencia normal*.

...el historiador de la ciencia puede sentirse tentado a proclamar que cuando cambian los paradigmas, el mundo mismo cambia con ellos. Guiados por un nuevo paradigma, los científicos adoptan nuevos instrumentos y buscan en lugares nuevos. Lo que es todavía más importante, durante las revoluciones los científicos ven cosas nuevas y diferentes al mirar con instrumentos conocidos y en lugares en los que ya habían buscado antes. Es algo así como si la comunidad profesional fuera transportada repentinamente a otro planeta, donde los objetos familiares se ven bajo una luz diferente y, además, se les unen otros objetos desconocidos. Por supuesto, no sucede nada de eso: no hay trasplante geográfico; fuera del laboratorio, la vida cotidiana continúa como antes. Sin embargo, los cambios de paradigmas hacen que los científicos vean el mundo de investigación, que les es propio de manera diferente. En la medida en que su único acceso para ese mundo se lleva a cabo a través de lo que ven y hacen, podemos desear decir que, después de una revolución, los científicos responden a un mundo diferente.

Thomas Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*

2. Los paradigmas educativos



3. Paradigmas y teorías pedagógicas

PARADIGMA	Teorías pedagógicas
EL MODELO TRADICIONAL	La pedagogía tradicional El modelo instruccional
LA ESCUELA NUEVA	Pedagogía activa
LAS TEORÍAS CONCEPTUALES	El modelo genético La escuela histórico cultural Teoría del aprendizaje significativo
EL MODELO CIBERNÉTICO	Pedagogía asincrónica de modelos mentales

A. EL MODELO TRADICIONAL

- 1° El estudiante recibe en la escuela los conocimientos específicos y los valores humanos socialmente aceptados para desenvolverse en la sociedad.
- 2° Los contenidos que el estudiante aprende se articulan según normas establecidas y validaciones institucionales dadas en el contexto social.
- 3° El aprendizaje es acumulativo, sucesivo y continuo, por lo que la enseñanza es instruccional y cronológica.
- 4° La exposición oral y visual que el maestro realiza, acompañada de una actitud severa y reiterada, garantiza el aprendizaje.
- 5° Los recursos didácticos se parecen a lo real para facilitar la percepción y la formación de imágenes mentales que garanticen el aprendizaje.
- 6° La finalidad de la evaluación es determinar cuántos contenidos han quedado impresos en el estudiante como conocimientos transmitidos.

La pedagogía tradicional

- La escuela tradicional asume que la finalidad de la educación es enseñar conocimientos y reproducir normas, haciendo del maestro un trasmisor y del estudiante, un receptor repetitivo.

**El
enfoque
instruccional**

- La educación debe ser severa y exigente. En un ambiente rígido y autoritario debe imponer retos, disciplinando el cuerpo y la mente del educando. Su propósito es cultivar el amor a la verdad, al conocimiento científico, a las artes y las letras.
- La visión del niño es de un adulto en pequeño. La educación impulsará que deje de serlo impidiendo que juegue; el maestro impondrá el principio de realidad, la autoridad y el respeto.
- El estudiante imita al profesor, el mejor medio educativo es el ejemplo.
- Las bases de la escuela tradicional son las que se anota a continuación:
 1. Los niveles de educación tienen una diferencia cuantitativa de modo exclusivo.
 2. Hay continuidad lineal en la educación que exige al estudiante el incremento de los contenidos aprendidos.
 3. Empíricamente, la escuela tradicional ha definido el “principio de accesibilidad” que consiste en no enseñar contenidos que no sean comprendidos por los estudiantes según su nivel y desarrollo.
- Se desarrolla siguiendo una estrategia **repetitiva** de aprendizaje. El estudiante debe integrar necesaria y mecánicamente el nuevo contenido, a los anteriores conocimientos.
- La retención sin embargo no es alta. Tampoco se garantiza la disposición para que los nuevos contenidos sean aplicados.
- La integración mecánica inhibe la capacidad crítica. Prioriza lo particular y específico, y prescinde de la comprensión.
- El método prevaleciente para aprender es la **recepción**, que consiste en presentar al estudiante el contenido completo de los conocimientos que debe asimilar.
- La estrategia educativa prevaleciente debe obligar a que la escuela imponga conocimientos específicos, elaborados para ser entregados a los estudiantes.
- Anula los cuestionamientos de los estudiantes e instaura el valor indudable de los listados. Remarca el mecanicismo, el principio de autoridad y la falta de actividad.
- Sus fundamentos son los siguientes:
 1. El maestro posee el conocimiento, dicta la clase. El docente decide qué enseñar, cuándo, cómo y para qué.
 2. El estudiante recibe los conocimientos, acata las normas, escucha y acumula contenidos cosificados.
 3. Se identifica los contenidos instruccionales con informaciones (datos hechos y nombres). La ciencia, asimismo, se reduce a hechos particulares que se transmiten.
 4. El conocimiento se reduce a su dimensión sensible. Para aprender es necesario lo siguiente: en primer lugar, la atención; en segundo, el estímulo sensorial que permite captar los rasgos perceptibles de los objetos, después se produciría la conceptualización.
 5. La educación es un proceso continuo en el que progresivamente se aumenta contenidos, repitiendo las mismas asignaturas.
 6. La conducta del individuo se puede manipular para que siga el curso de acumular conocimientos progresivamente.

B. LA ESCUELA NUEVA

- 1° *La escuela prepara para la vida, el aprendizaje es secundario.*
- 2° La vida, naturaleza y sociedad son los objetos de estudio en la escuela.
- 3° Los contenidos educativos se organizan partiendo de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto. El aprendizaje es secuencial y sucesivo.
- 4° El niño es “artesano” de su propio conocimiento. Que actúe, experimente, observe y tenga prácticas, es lo fundamental para que aprenda.
- 5° Los recursos didácticos permiten la manipulación y experimentación, educando los sentidos, garantizando el aprendizaje y desarrollando la capacidad individual.

La pedagogía activa

- Nuevo enfoque pedagógico del siglo XX que fue influido por diversas teorías sociales, filosóficas y educativas; y por los cambios políticos e ideológicos de la modernidad.
- Reacción al enfoque tradicional que defiende la acción como condición y garantía del aprendizaje.
- Considera que es necesario humanizar la enseñanza, que el alumno aprende manipulando y desplegando su propia actividad, espontaneidad y experiencia.
- La pedagogía activa identifica el aprendizaje con la acción. La definición de los contenidos importantes se basa en los intereses prácticos de los estudiantes.
- El maestro pierde centralidad y la escuela se convierte en un escenario agradable, prevalecen actividades grupales y contacto con la naturaleza.
- Revalorización y orientación de la niñez; aunque no diferencia los infantes de los adolescentes.
- Tanto en la historia de la ciencia como en el proceso de aprendizaje, hay un curso que recorre de la experiencia concreta a la abstracción y diferenciación conceptual.
- La educación incorpora contenidos aprendidos en la acción por interés de los educandos. Tiene valor el aprendizaje “por descubrimiento”.

C. LAS TEORÍAS CONCEPTUALES

- 1° *Comprensión del aprendizaje a partir de los mecanismos que operan en él, identificación de sus características, análisis del olvido y conceptualización de la integración de contenidos en un sistema comprensivo de conocimiento.*
- 2° Identificación de las bases neuro-psicológicas de los procesos de aprendizaje: Áreas y procesos del cerebro, instrumentos de aprehensión y principales operaciones intelectuales para adquirir destrezas y habilidades.
- 3° Teoría sobre las variables del aprendizaje: incidencia de la práctica, capacidad de motivación, resonancia familiar y otras.

La escuela genético-estructural

- Teoría desarrollada por Jean Piaget y que tuvo amplia difusión en los años 70 del siglo XX.
- Considera que el desarrollo psicológico del sujeto con relación al aprendizaje no está unido ni depende de éste. Ambos se pueden separar de modo espacial y temporal.
- En contra del enfoque instruccional, según Piaget, la estrategia educativa prevaleciente debe obligar a que la escuela se acomode al desarrollo psicológico de los estudiantes.
- Ratifica con una base teórica desarrollada, el *principio de accesibilidad* de la escuela tradicional.
- Establece que varias categorías que por sentido común se atribuyen a la realidad, existen en verdad, sólo en las mentes.
- Con independencia del aprendizaje, el desarrollo psico-social del individuo depende de su maduración biológica y su equilibrio.
- Hasta la juventud inclusive, el equilibrio integra procesos corporales, intelectuales y afectivos. A partir de la etapa adulta, la estabilidad humana incluye las dimensiones intelectual y afectiva.
- El conocimiento se desarrolla por **asimilación** y **acomodación** (véase *infra*, p. 55-6):
 1. La *asimilación* consiste en la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución o que ya se han construido. La asimilación de aprendizajes permite incorporar informaciones a esquemas o estructuras cognitivas previas construidas por el individuo. Prevalecen el entorno cognitivo y la orientación pasiva.
 2. La *acomodación* es un proceso complementario por el que se modifican los esquemas de acuerdo a la información que ha sido previamente asimilada, manteniendo principios de coherencia según las representaciones de cada sujeto. Prevalecen el entorno afectivo y la orientación activa.
- Las implicaciones pedagógicas de Piaget implicaron varias posiciones teóricas que se puede resumir en lo siguiente:
 1. Los fundamentos de la psicología evolutiva de Piaget en lo concerniente a la teoría del aprendizaje siguen las líneas de la Escuela activa de Decroly.
 2. Desde una perspectiva “espontánea”, a partir de las experiencias concretas, el individuo pasaría a la abstracción, sin la intervención de la escuela como factor determinante.
 3. Siguiendo a la Escuela activa, Piaget considera que el aspecto metodológico es central en la educación. Los “constructivistas” que siguen al autor creen que la manipulación empírica y activa de objetos es suficiente para el aprendizaje.
- Las críticas más importantes al “constructivismo” que se ha desarrollado gracias a las teorías de Piaget, señalan lo siguiente:
 1. No se enfatiza la necesidad de que el estudiante reconstruya los conceptos de la ciencia incorporándolos a su conocimiento.
 2. Los intereses de los estudiantes no pueden ser la base para el diseño de los currículos.
 3. El enfoque privilegia el aprendizaje por descubrimiento negándose a la transmisión de contenidos, lo cual ocasiona serias dificultades a un efectivo aprendizaje.

La escuela histórico- cultural

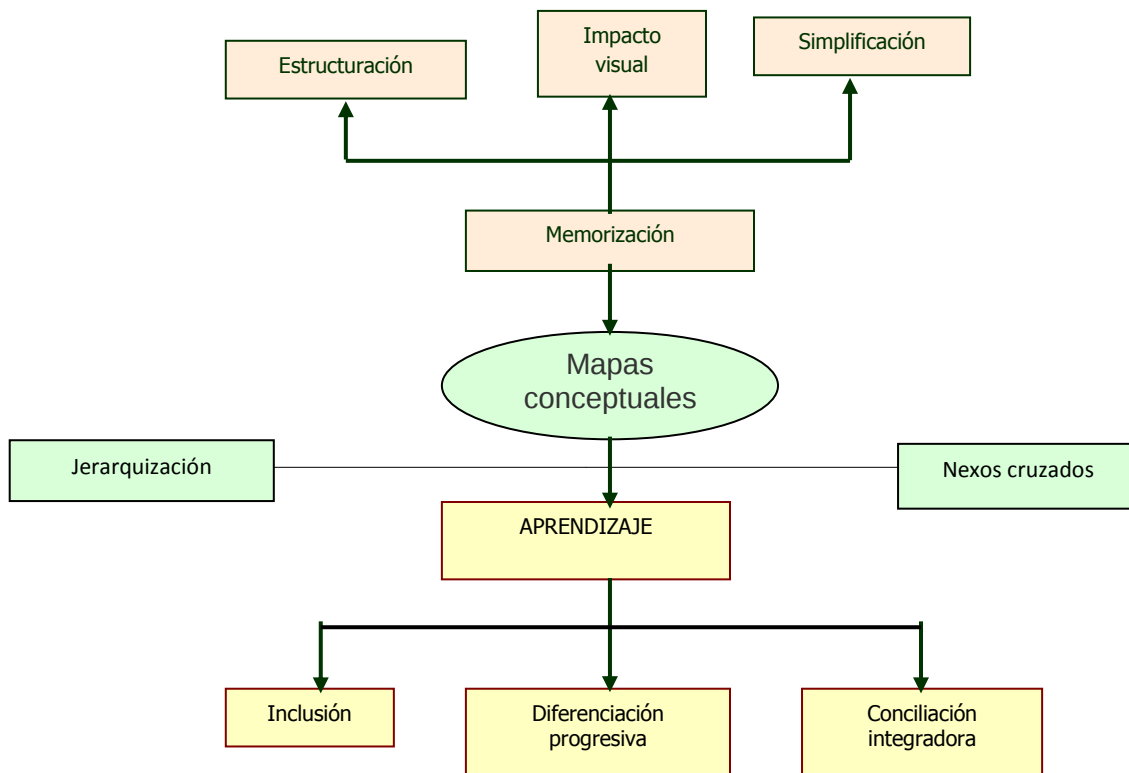
4. Se ha criticado la dependencia del aprendizaje en relación al proceso de desarrollo psico-social (*principio de accesibilidad*).
 5. La búsqueda de estrategias metodológicas no ha diferenciado las etapas cualitativas de la evolución del sujeto.
- Teoría desarrollada en las primeras décadas del siglo XX por los psicólogos soviéticos Vygotski, Luria, Leontiev y Davidov. Sólo después de varios años fue reconocida y valorada.
 - La teoría une el **asociacionismo** y el **maduracionismo**:
 1. El asociacionismo es empirista (“tabula rasa”). Las impresiones del exterior dan lugar a aprendizajes por asociación.
 2. El maduracionismo establece que cada individuo es responsable de la madurez de su capacidad de aprendizaje
 - El desarrollo del educando comienza formando conceptos desde experiencias concretas (aprendizaje por descubrimiento), y posteriormente, se da en el sujeto, la asimilación de los conceptos (en niños mayores, adolescentes, jóvenes y adultos).
 - Vygotski enfatiza la existencia de ideas en el contexto cultural foráneo al sujeto, siendo el individuo quien cumple una labor propia de construcción y no de asimilación, de conocimientos.
 - El niño sólo reconstruye los conocimientos ya elaborados. El proceso de asociación se da gracias a la mediación del lenguaje. Este se constituye en un conjunto de códigos que permite establecer relaciones entre los objetos y los contenidos.
 - En el caso de los niños, el aprendizaje y el desarrollo psíquico son interdependientes, definiéndose un rol activo a la escuela.
 - La “zona de desarrollo próximo” refiere las aptitudes del individuo que inicialmente cultiva con ayuda de otras personas. Posteriormente, estas “zonas” le permitan aprender con autonomía y según su voluntad.
 - Si la escuela adelanta la enseñanza de ciertos contenidos (p. ej. las lenguas), entonces estimula el desarrollo psicológico y social del niño, de manera que progresa en la autonomía de aprender contenidos que en edad madura podría alcanzarlos por sí mismo.
 - Vygotski cree que la escuela debe orientarse a la fuerza del niño, no a sus debilidades. Por eso debe prepararlo para el mañana. La finalidad de la educación es cultivar el pensamiento teórico y abstracto adelantando el desarrollo del sujeto.
 - El aprendizaje por medios visuales tiene una base empírica que es apreciable pero que no afecta al pensamiento abstracto y teórico.
 1. Las comparaciones externas y el contacto con las cosas ofrece sólo conceptos de origen empírico.
 2. Sólo las abstracciones dan lugar a conceptos científicos que se refieren a aspectos esenciales ordenados sistemáticamente.
 - Leontiev piensa que existen actividades rectoras dominantes en el proceso de desarrollo psicológico y social del sujeto:
 1. Desde la etapa lúdica escolar.
 2. Hasta la etapa de socialización en el adolescente.
 - Leontiev cree que la educación debe establecerse según el principio de la “escuela que desarrolla”, no se debe enseñar solamente lo que el es-

**Teoría
del
aprendizaje
significativo**

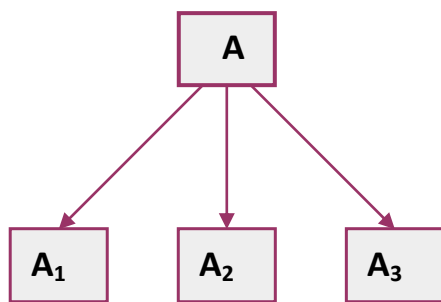
tudiante comprende con un mínimo de atención, sino lo que le exige y prepara para el futuro (oposición al *principio de accesibilidad*).

- Davidov remarca los contenidos de una pedagogía que estimule el desarrollo psicológico y social del sujeto:
 1. La formación escolar no debe transmitir contenidos según una acumulación cuantitativa lineal, sino diferenciándolos de manera cualitativa, hasta tratar contenidos abstractos.
 2. Los niveles educativos deben diferenciar métodos y contenidos con grados crecientes de complejidad científica.
 3. La escuela debe adelantarse al desarrollo para poder favorecerlo, estimulando el mañana.
 4. La escuela debe enseñar a pensar para poder actuar. Pensar de modo creador.
- Teoría desarrollada originalmente por el psicólogo David Ausubel como teoría del aprendizaje verbal significativo.
- Incorpora una dimensión genética estructural, la noción de estructuras básicas y la idea de cambios revolucionarios en las interpretaciones individuales.
- Existen dos tipos de aprendizaje, el **repetitivo** y el **significativo**.
 1. El repetitivo establece relaciones arbitrarias entre contenidos.
 2. El aprendizaje significativo establece relaciones sustantivas, de modo que se vincula los nuevos conocimientos, de forma clara y sólida, con los anteriormente existentes.
- Existen dos métodos de aprendizaje, **receptivo** y **por descubrimiento**.
 1. El receptivo adopta los contenidos como terminados y completos.
 2. En el segundo método, el estudiante sigue un proceso que permite que descubra e integre los nuevos conocimientos.
- Condiciones para que se dé el **aprendizaje significativo**:
 1. El contenido debe tener relevancia para el sujeto personalmente.
 2. El estudiante debe estar apto para integrar los conocimientos.
 3. El estudiante debe tener una actitud proclive para aprender.
- El aprendizaje receptivo y significativo se da cuando un material concluido es presentado a los estudiantes quienes lo incorporan a sus conocimientos como contenidos relevantes.
- Existen las siguientes **formas** de aprendizaje significativo:
 1. *Aprendizaje inclusivo subordinado*, dado gracias a una estructura cognitiva incluyente de nuevos conceptos. Si tal estructura tiende a modificar el contenido se tiene una *inclusión obliterativa*.
 2. *Aprendizaje combinatorio*, que consiste en los rasgos comunes de un contenido nuevo respecto de otros existentes.
- Como principales factores del **aprendizaje significativo**, se señalan los siguientes:

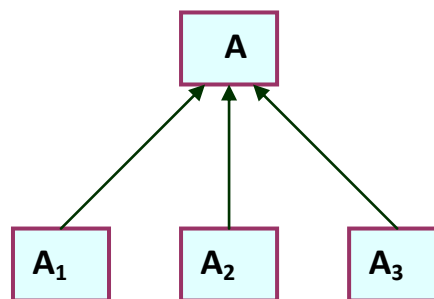
1. La *disposición* a procesar y apropiarse de contenido. La madurez de las personas permite incorporaciones abstractas sin referentes concretos, aunque en estos casos son más frecuentes las inclusiones de tipo obliterativo.
 2. La *capacidad intelectual* define la calidad del aprendizaje. La inteligencia como capacidad de comprender las partes, los nexos y las relaciones en un sistema, se desarrolla en interacción con el aprendizaje significativo.
 3. La práctica no se restringe al aprendizaje repetitivo. Para que se dé el aprendizaje significativo, la práctica es imprescindible como medio para clarificar los significados, establecer las diferencias y como instrumento para evitar olvidar los contenidos.
- La integración y apropiación de contenidos se da gracias a los **mapas conceptuales**:



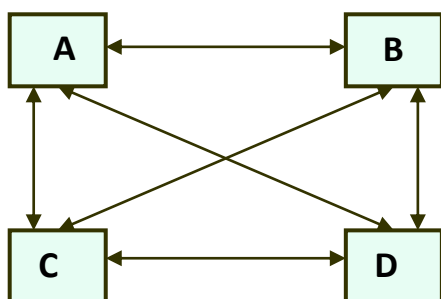
- Para el diseño curricular, a partir de la teoría del aprendizaje significativos se han desarrollado cuatro formas de jerarquías conceptuales que corresponden a cuatro estructuras de aprendizaje:



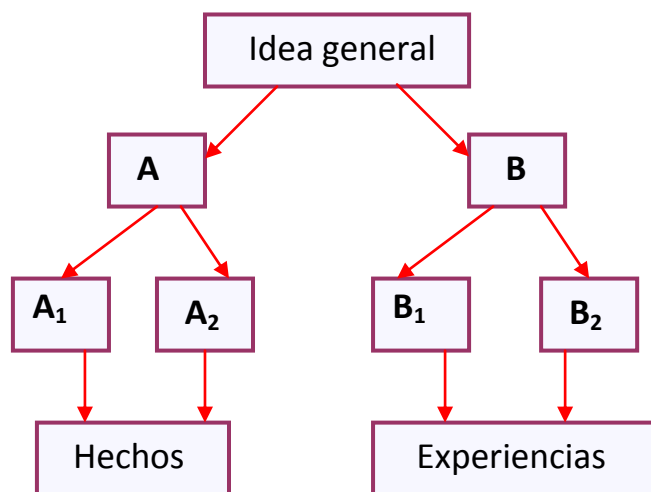
Subordinante



Subordinada



Coordinada



De diferenciación progresiva

D. EL MODELO CIBERNÉTICO

PEDAGOGÍA ASINCRÓNICA

Empleo de los sistemas de computación en red y con conexión a Internet con el propósito de estimular los procesos de aprendizaje en línea. Con la comunicación bi-direccional y multi-direccional se estimula la constitución y desarrollo de los modelos mentales.

- 1° Comprensión de los contenidos que se memorizan.
- 2° Análisis de los conceptos.
- 3° Aplicación de las teorías a situaciones nuevas.
- 4° Síntesis que da lugar a la apropiación de los contenidos.
- 5° Valoración crítica de las ideas y teorías.
- 6° Integración a conocimientos anteriores.

Los modelos mentales y el paradigma cibernético

- Los modelos mentales referidos a la atención, la memoria, el lenguaje y la inferencia se constituyen en estructuras de pensamiento superior que condicionan las formas de abstracción (a partir de la retención de la información), y que orientan la conducta.
- Marcos teóricos de interpretación contruidos por el sujeto que definen perspectivas de entendimiento del mundo.
- Estructuras que permiten jerarquizar el conocimiento, se abren a nuevos contenidos y restablecen relaciones básicas.
- La cibernética es la ciencia de la dirección de la información. Sus nociones básicas son el sistema, la retroalimentación, la adaptación y la jerarquía.
- Etimológicamente, κυβερνητης designaba a quien cumplía las funciones de guía de grupos.
- Prioriza el estudio dinámico de los fenómenos y procesos, incluyendo múltiples perspectivas, insumos y procesamientos.
- La dirección de la información constituye un paradigma nuevo en educación, paradigma que refiere una pedagogía asincrónica integrando los modelos mentales, estableciendo jerarquías sistemáticas y optimizando el aprendizaje.



POSIBILIDADES DE LA PEDAGOGÍA ASINCRONICA

- Apoyo a la experimentación activa.
 1. Se da a través de proyectos, trabajo de campo, experiencias de laboratorio, tareas, estudio de casos y simulaciones.
 2. Motiva el aprendizaje en el *hacer*.
 3. Se aprende contenidos instructivos y prácticos.
 4. Actuaciones extrovertidas que influyen sobre los demás.
 5. Oportunidad para la retroalimentación.
 6. Pedagogía del profesor como modelo de imitación práctica.
- Estímulo de la experiencia concreta.
 1. Se da a través de lecturas, ejemplos, trabajo de campo, experiencias de laboratorio, observaciones y simulaciones.
 2. Motiva el aprendizaje intuitivo.
 3. Se aprende de la experiencia.
 4. Dinámicas grupales y juego de roles.
 5. Aprendizaje de situaciones nuevas.
 6. Pedagogía de la colaboración.
- Fomento de la observación reflexiva.
 1. Se da a través de discusiones, preguntas, opiniones y libre concurrencia de respuestas.
 2. Aprendizaje por percepción.
 3. Observación rigurosa para establecer juicios.
 4. Apreciación de múltiples opiniones sobre temas específicos.
 5. Mirada introvertida que busca el significado.
 6. Pedagogía de la orientación y la opinión guiada.
- Desarrollo de la conceptualización abstracta.
 1. Por ensayos, proyectos, analogía y construcción de modelos.
 2. Aprendizaje basado en el conocimiento de teorías y contenidos sistemáticamente ordenados.
 3. Análisis lógico, orden teórico y planificación sistemática.
 4. Pensamiento deductivo con base en la comprensión personal.

5. Motiva el conocimiento teórico y estructurado.
6. Pedagogía de la comunicación y la información.

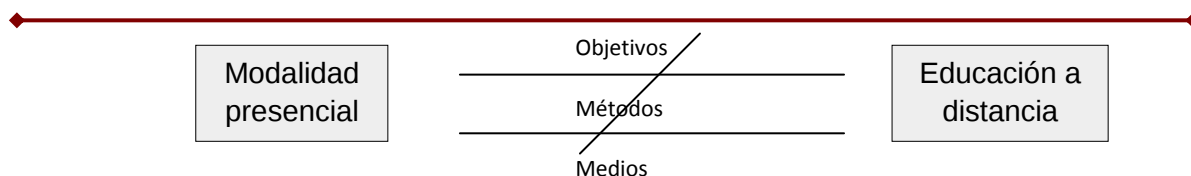


COMPARACIÓN ENTRE EL APRENDIZAJE PRESENCIAL Y EL VIRTUAL

El docente explica, comunica y transmite conocimientos

El docente es líder y facilitador del aprendizaje

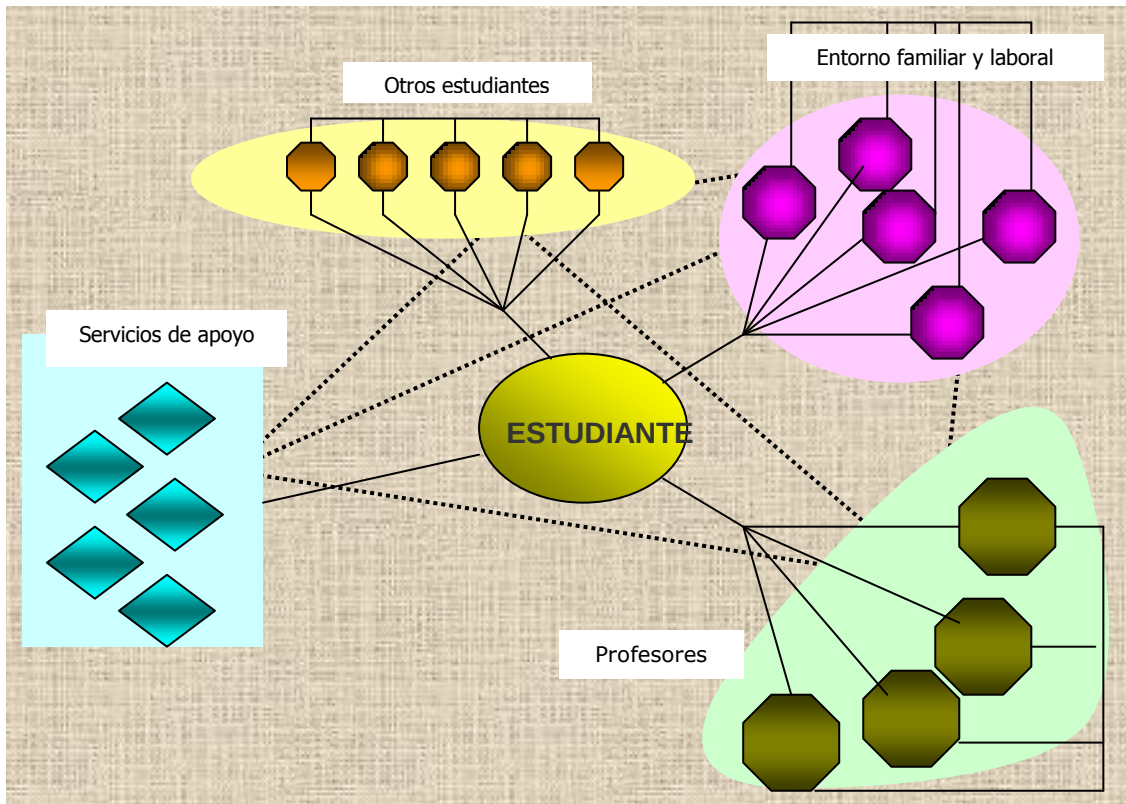
El estudiante, gracias a los recursos de multimedia, es autónomo en su aprendizaje



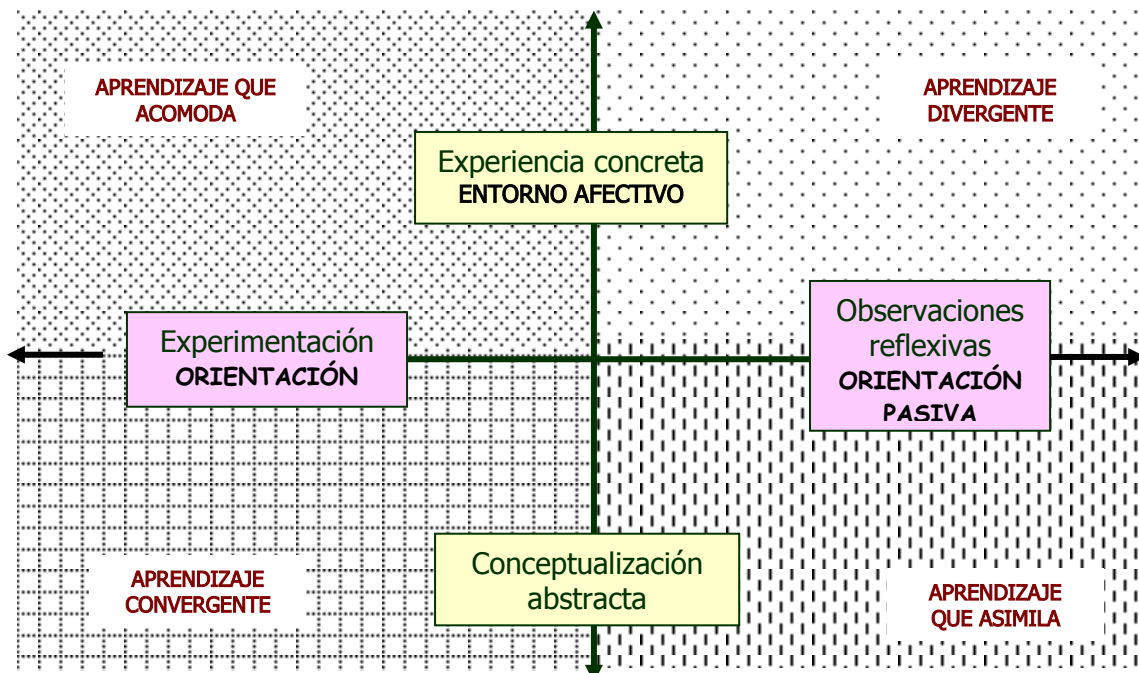
MODALIDAD PRESENCIAL	MODALIDAD NO PRESENCIAL
✿ Los sujetos de la educación están en un mismo espacio, al mismo tiempo, teniendo contacto contiguo. ✿ Los contenidos son elaborados por el docente cuando él decide hacerlo. ✿ El ritmo de trabajo y la formación está marcado por las sesiones. ✿ La voz y la expresión corporal son los medios de comunicación por excelencia. ✿ El diálogo permite controlar y conducir la acción educativa. ✿ Usar TIC produce el alza del costo de la formación (mantenimiento de equipos, adquisiciones, etc.). ✿ Las TIC no son imprescindibles, son un reto para el futuro. ✿ Aparentemente, la organización de los grupos de trabajo es más rápida y eficaz. ✿ La reflexión y la sistematización docente puede ser improvisada.	✿ Los sujetos de la educación están en espacios diferentes y es posible que tengan contacto asincrónico. ✿ Los contenidos deben ser elaborados por el docente antes del proceso de enseñanza, sin que pueda cambiarlos posteriormente. ✿ El ritmo de trabajo y la secuencia de formación da libertad al estudiante. ✿ La voz y la expresión corporal sólo son grabadas. Hay diversos medios de comunicación provistos por las TIC. ✿ El diálogo diferido permite conducir la acción formativa de modo asincrónico. ✿ Usar TIC permite reducir el costo de la formación, ocasionando que el proceso sea más rentable. ✿ Las TIC son imprescindibles, además la inclusión de innovaciones tecnológicas es inmediata. ✿ La organización de grupos de trabajo es eficaz, planificada y según reglas de procedimiento establecidas. ✿ La reflexión y orientaciones de los docentes obligan a efectuarlas con solvencia profesional y de manera anticipada al proceso.



COMUNICACIÓN MULTI-DIRECCIONAL EN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE



4. Estilos y estructura de aprendizaje



EJE HORIZONTAL: APROPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN
 EJE VERTICAL: TRANSFORMACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Aprendizaje divergente

- Pasividad afectiva.
- Orientación hacia lo concreto aunque disperso.
- Basado en la intuición.
- Se apropia de análisis ajenos.
- Aplicación práctica a la vida real del aprendizaje.

Aprendizaje convergente

- Actividad cognitiva.
- Prevalece la concisión, la lógica y el sistema.
- Importancia de los conceptos y las ideas abstractas.
- Lo práctico tiene valor sólo en cuanto sirve para elaborar teorías.
- Pensamiento deductivo que incorpora la inducción.

Aprendizaje que acomoda

- Actividad afectiva.
- El aprendizaje se orienta a encontrar soluciones.
- Preeminencia de lo práctico y técnico.
- Indiferencia por la interacción humana.
- El conocimiento no integra fácilmente la dimensión social.

Aprendizaje que asimila

- Pasividad cognitiva.
- Múltiple apreciación de los problemas.
- Preferencia por la observación pasiva.
- Reunión y categorización de la información.
- El sujeto no es insensible en el aprendizaje.

- El aprendizaje es un proceso complejo que integra la inteligencia con lo emocional.
- Pese a que cada hemisferio del cerebro se especializa o en lo afectivo y verbal (hemisferio derecho), o en lo intelectual (hemisferio izquierdo); existe unión entre ambos mediante el cuerpo calloso que posibilita síntesis e integración. En las mujeres dicho cuerpo está más desarrollado que en los hombres.
- Pese a que ciertas partes del cerebro se asocian con determinadas funciones (por ejemplo, el lóbulo frontal con la memoria y el lóbulo parietal con la audición), existe el neocórtex que integra y relaciona todas las funciones.

5. Las intenciones educativas

Las intenciones educativas son los propósitos que se despliegan en el proceso docente educativo plasmándose alguna teoría de aprendizaje. El docente realiza tales intenciones promoviendo que el estudiante integre distintos estilos de aprendizaje en sus estructuras cognitivas y afectivas cumpliendo su función de destinatario del proceso de implementación del currículum. Las partes que consta dicho proceso son las siguientes: elección del currículum, clasificación y formulación de las intenciones, secuenciación de objetivos o competencias, e implementación y evaluación del currículum.

Elección del currículum

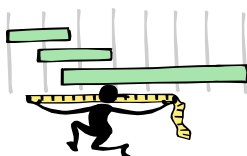
- Se inicia con el diagnóstico del contexto social.
- Se especifican las necesidades de aprendizaje.
- Se configura el perfil terminal de los destinatarios, factible y realizable.
- Se señalan las competencias que alcanzarán los destinatarios.

Clasificación de las intenciones	• Consiste en priorizar los propósitos de formación. • Implica la participación de los actores educativos. • Se integran las tendencias culturales y la diversidad. • Se identifican las intenciones educativas no deseadas
Formulación de las intenciones	• Redacción de las intenciones educativas. • De acuerdo al modelo de diseño curricular que se establezca, es posible que las intenciones sean referidas como objetivos generales o como objetivos terminales. • Para el avance del proceso docente educativo, se programan los objetivos operativos como metas concretas de aprendizaje. • La formulación de las intenciones responde a las necesidades de aprendizaje identificadas en la fase de “elección del currículo”. • La redacción de los objetivos de aprendizaje refiere alcanzar conocimientos, habilidades o destrezas, formando valores y actitudes.
Secuencia- ción de las competencias u objetivos	• Consiste en organizar las competencias que el destinatario del proceso docente educativo alcanzará. • De acuerdo al modelo de diseño curricular que se asuma, las competencias pueden referirse como objetivos de aprendizaje. • Sean competencias u objetivos de aprendizaje, se articulan de manera que el logro de algunos previos, permita alcanzar otros posteriores. • Las competencias u objetivos se logran a través del desarrollo de los contenidos del proceso docente educativo. • Los contenidos que el estudiante aprenderá en el proceso se organizan según secuencias lógicas y pedagógicas progresivas. • Según la teoría de aprendizaje asumida en el proceso, se ordenan los contenidos que se desarrollarán. • Se recomienda efectuar adaptaciones de las teorías de aprendizaje que convenga a la realidad del alumno o estudiante.
Implementación del currículo	• Consiste en las acciones docentes para llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje según una programación adecuada. • El diseño del currículo no es restrictiva, el docente no es un operador del mismo, sino alguien que innova, improvisa, prioriza e imprime rasgos personales para mejorar los resultados de aprendizaje. • La programación de las tareas educativas es una guía apropiada que permite alcanzar las intenciones, competencias u objetivos • Programar supone describir con detalle los contenidos, actividades, recursos, métodos y otros aspectos que se desarrollarán en el proceso. • En general, la implementación sigue procedimientos educativos definidos que indican determinadas estrategias de aprendizaje. • La implementación está determinada por el sujeto que se forma.
Evaluación del currículo y del diseño	• Consiste en establecer el grado en que las intenciones, objetivos, competencias, metas o propósitos establecidos según el modelo curricular elegido, se han realizado. • Implica una valoración del impacto del proceso docente educativo, respecto del aprendizaje y formación de los destinatarios. • Se realiza de acuerdo a determinados modelos. • La evaluación del diseño curricular consiste en evaluar la forma cómo se ha procedido en la elaboración del currículo: es diferente a evaluar la implementación del currículo.

TEMA N° 3 NOCIONES TEÓRICAS SOBRE EL DISEÑO CURRICULAR

1. Definiciones básicas

Currículum



- Concepto polisémico que admite varios sentidos y nociones:
 - PRIMERA: Contenidos de enseñanza que incluyen experiencias de enseñanza y aprendizaje.
 - SEGUNDA: Sistema abierto y dinámico que incorpora tecnología educativa y consta de niveles y sub-niveles.
 - TERCERA: Teoría y práctica para planificar la educación.
 - CUARTA: Estructura organizada de conocimientos.
 - QUINTA: Plan de instrucción que permite solucionar problemas.

- Plan que norma y conduce explícitamente a un proceso determinado de enseñanza y aprendizaje dentro de una institución educativa.
- Construcción conceptual que incluye proposiciones y normas y que anticipa las acciones educativas.

- El currículum puede estar centrado en lo siguiente:
 - En la realización de los objetivos (*modelo de eficiencia*).
 - En la materia que enseña (*modelo tradicional*).
 - En optimizar recursos y maximizar beneficios (*modelo de resultados*).
 - En su propia mejora como diseño (*modelo de calidad*).
- Existen otros conceptos relacionados al concepto de currículum:
 - SÍLABO**
Plan para un curso completo. Por lo general, incluye la justificación del curso, los temas que se desarrollarán, los recursos que se emplearán y la evaluación que se aplicará.
 - PLAN DE ESTUDIOS**
Serie de cursos que el estudiante debe aprobar hasta lograr el objetivo terminal explícito y conseguir reconocimiento institucional.
 - CUADRO DE ALCANCE Y SECUENCIA**
Sistematización vertical y horizontal de una matriz que incluye los objetivos de grados sucesivos (secuencia) y los contenidos que se desarrollarán en cada grado (alcance).
 - TABLA DE CONTENIDOS**
Lista esquemática de los contenidos que se desarrollarán en un segmento determinado del proceso docente educativo.
 - LIBRO DE TEXTO**
Materiales didácticos que se utilizan como guía para la enseñanza en clase. En el caso de educación a distancia, se trata de materiales de enseñanza programada.

Diseño curricular

- Diseñar, en general, implica una labor creativa de producción de objetos que permitan resolver problemas o satisfacer demandas.
- El diseño curricular es el conjunto de intenciones conscientes y voluntarias que se plasman en el currículum, de modo que la realización del proceso docente educativo satisfará las necesidades y responderá a las expectativas e intereses de los destinatarios.

Programa	• Planifica el proceso de formación, estableciendo cómo se organizarán las actividades docentes y se efectuara el control de los resultados. • Contenido detallado que se desarrolla en el proceso de enseñanza y aprendizaje. • Integra los componentes culturales, axiológicos y formativos que dirigen los procesos educativos. • Puede ser normativo (estricto en su aplicación) u orientativo (flexible). • Responde a condiciones sociales y culturales específicas. • Es conocido y elaborado por los docentes que lo implementarán. • Se recomienda que sea claro y que permita el desarrollo del proceso docente educativo diariamente. • Es implementado por los docentes, guía a los estudiantes para el aprendizaje y permite el control institucional del desempeño docente.
Programación	• Elaboración del Programa incluyendo en detalle, contenidos, métodos, recursos y otros componentes de cada unidad. • Trabajo de docentes, efectuado preferentemente en colaboración, incorpora la visión del entorno y los intereses de los destinatarios. • Concreción sistémica que es posible que integre los ámbitos de la educación, desde el nivel nacional hasta el de la asignatura. • Efectuarla implica: señalar los objetivos operativos, seleccionar los contenidos, indicar los medios, indicar los procedimientos concretos y establecer los criterios de evaluación.
Desarrollo curricular	• Es la implementación del diseño curricular realizada en el proceso de enseñanza y aprendizaje aplicándose determinadas estrategias didácticas para el logro de los objetivos. • Sus procesos se caracterizan por ser intencionales, sistemáticos, cooperativos y continuos. • El desarrollo curricular enseña contenidos de acuerdo a la planificación efectuada previamente y siguiendo el Programa formulado, aunque éste no debe ser rígido ni restrictivo para su aplicación. • Despliegue de estrategias, métodos, técnicas y actividades de enseñanza establecidos previamente en el diseño. • Culmina con la evaluación que consiste en establecer en qué medida se han alcanzado los propósitos y objetivos o cómo los estudiantes han logrado las competencias planificadas. • La evaluación no se da necesariamente al final del desarrollo curricular, tiene también una finalidad de estímulo o reconvención en momentos intermedios del proceso docente educativo.

2. Enfoques, modelos y partes del currículum

A. LOS ENFOQUES DEL CURRÍCULUM

Enfoque tradicional	• Centrado en que el estudiante aprenda los contenidos que se imparten; el estudiante debe adquirir las habilidades establecidas y asumir los valores que el proceso propugna. • Es decisivo en el diseño, la secuencia de los objetivos de cada grado y la complejidad creciente de los contenidos.
--	---

	• Las asignaturas se desarrollan a partir del “tema de estudio”, dentro de los que se dan las respectivas divisiones de contenido. • Las asignaturas son compartimentos autónomos e independientes, y a medida que la formación se hace más compleja, las divisiones temáticas se incrementan aún más.
Enfoque según la estructura de las disciplinas	• Centrado en los conceptos fundamentales de las disciplinas que el currículum asume como la base de enseñanza. • Orientación para que los destinatarios se conviertan en investigadores y efectúen aportes al conocimiento científico. • Enfoque denominado “de arriba abajo”. • Los conceptos de las disciplinas sirven para que el currículum enseñe un conjunto definido de contenidos después del cual se inicia otro.
Enfoque situacional	• Centrado en las experiencias que realizan los estudiantes a partir de los proyectos que ellos mismos definen. • La organización de los contenidos se da siguiendo el orden de la experiencia que se presentan en la vida diaria. • Las situaciones se dan en entornos sociales específicos donde el estudiante se encuentra y respecto de los cuales elabora proyectos. • El currículum es elaborado tanto por los docentes en lo que respecta a los contenidos que satisfacen necesidades de aprendizaje del destinatario, y por el estudiante, quien señala los intereses que le motivan. • Enfoque frecuente en programas de doctorado.
Enfoque conductista	• Centrado en los comportamientos que el estudiante debe lograr. • El desarrollo del currículum implica una consecución progresiva de habilidades y la comprensión de contenidos, desde conceptos elementales hasta los de máxima complejidad. • Enfoque denominado “de abajo arriba”.
Enfoque cognitivo	• Centrado en componentes cognitivos. • Si prevalece la teoría de asimilación, prevalecen contenidos complejos que incluyen otros más simples. Si prevalece la teoría de la acomodación, los contenidos se forman por cambio a partir de la corrección de errores y de discrepancias conceptuales. • Si prevalecen los procesos activos, gráficos, de habilidades o simbólicos, el currículum se desarrolla según tales orientaciones. • La secuencia de contenidos sigue la teoría de evolución del aprendizaje.

B. MODELOS CURRICULARES

Modelo es una representación abstracta y simplificada de parte de la realidad que tiene el propósito de mostrar la estructura, articulación y funcionamiento de dicha parte, tanto en cuanto tal como respecto de los demás niveles que se relacionan con dicha parte.



MODELOS ESTRUCTURALES

- Elevado grado de formalización sistémica de los elementos del currículum, tanto para el diseño como para su implementación.
- Los elementos del currículum tienen mutua e interactiva relación según las particularidades de cada modelo.
- Ejemplos: Modelo de Taylor (1967), modelo de Frank (1976) y el modelo de Klausmeier (1975).

MODELOS PROCESUALES

- Enfocan la enseñanza desde una perspectiva de intervención en el entorno social.
- La enseñanza se realiza en interacción con la realidad.
- El diseño, desde la formulación de objetivos hasta la planificación de la evaluación, incorpora elementos de tecnología educativa.
- Ejemplos: Modelo de Tyler (1949), modelos lineales (1976), modelo de Taba (1962), modelo de Wheeler (1976) y modelo de Gimeno (1981).

MODELOS FORMALES

- Asumiendo una situación hipotética del estudiante, los modelos de currículum formal suponen que el proceso docente se orienta a continuar la educación dada tal situación.
- Especifican la finalidad del proceso y reúnen orientaciones que incluyen teorías sobre el conocimiento, específicas metodologías de enseñanza y propósitos morales.

MODELOS PSICOLÓGICOS

- Modelos que incorporan procesos psicológicos y la evolución del aprendizaje en la planificación e implementación curricular. Son relevantes el condicionamiento, el aprendizaje social y las teorías cognitivas.
- La formulación de objetivos está dada de acuerdo a orientaciones psicológicas.
- Tienen relevancia las experiencias que promueven el aprendizaje, las formas de conocimiento respaldadas por teorías psicológicas, el refuerzo para aprender y la presentación apropiada de contenidos.

MODELOS DE MODALIDAD PRESENCIAL

- Las conductas docentes y de los estudiantes se desarrollan en el mismo espacio físico.
- El programa exige una relación sincrónica.
- No hay estudio independiente ni autónomo (respecto del espacio, tiempo y ritmo).
- La única comunicación es la que parte de la tutoría presencial.
- La comunicación es unidireccional.
- No existe respaldo ni guía institucional que promueva la autonomía en el aprendizaje.
- Centrada en los objetivos del docente y en su desempeño profesional.

MODELO DE “APRENDIZAJE ABIERTO”

- Modelo de aprendizaje (*Open learning*) que reduce o suprime totalmente las restricciones de ingreso, exclusiones y privilegios.
- No tiene *campus* universitario (p. ej. *Open University* con central en Inglaterra).
- Emplea todos los medios de comunicación disponibles para educar.
- La adquisición de competencias y experiencias se da en un plano de libertad de cátedra, acceso a distintas teorías y la difusión irrestricta de ideologías.
- El estudiante tiene autonomía para señalar sus objetivos. Emplea con flexibilidad el tiempo que dispone; sigue su propio ritmo; selecciona los contenidos que prefiere, decide cómo, qué, dónde y cuándo estudiar, e incluso acerca de la forma de evaluarse.
- Sin embargo, la educación a distancia esta reglada.

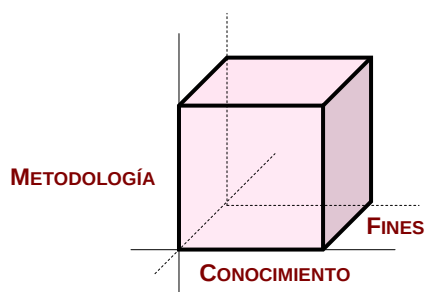
MODELOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

- Separación *formador – estudiante* en el espacio o tiempo.
- Estudio independiente. El estudiante controla ritmos, itinerarios e inclusive las actividades y las evaluaciones. Es posible, sin embargo, que se den encuentros presenciales y aprendizaje en colaboración.
- La comunicación es mediada y de doble vía. Puede ser también de los estudiantes entre sí de modo multi-direccional.
- Existe un soporte organizativo institucional que regula el proceso de aprendizaje a través de la tutoría.
- La educación a distancia se centra en las necesidades del estudiante, se precautela la calidad y cantidad de contenidos aprendidos y el rol del docente es sólo de *facilitador*.

C. RELEVANCIA DE LOS MODELOS ESTRUCTURALES Y PROCESUALES

MODELOS ESTRUCTURALES

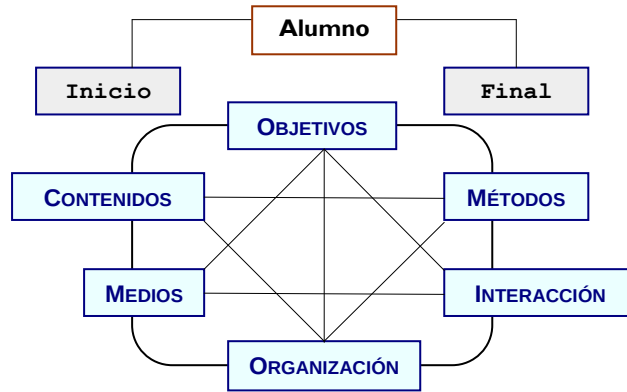
Modelo de Taylor



Modelo de Frank

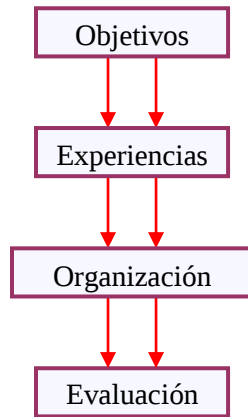


Modelo de Klausmeier



MODELOS PROCESUALES

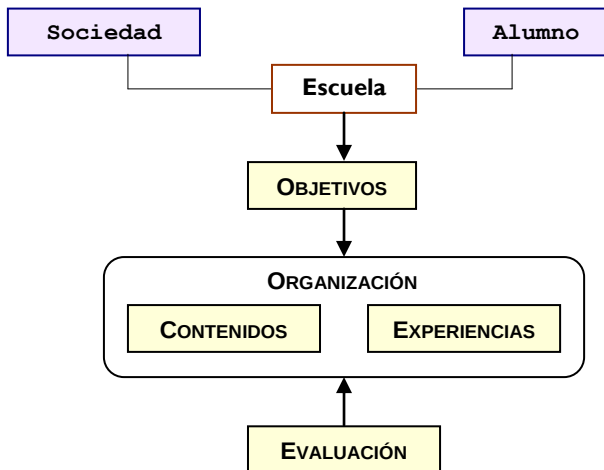
Modelo lineal



Modelo de Tyler

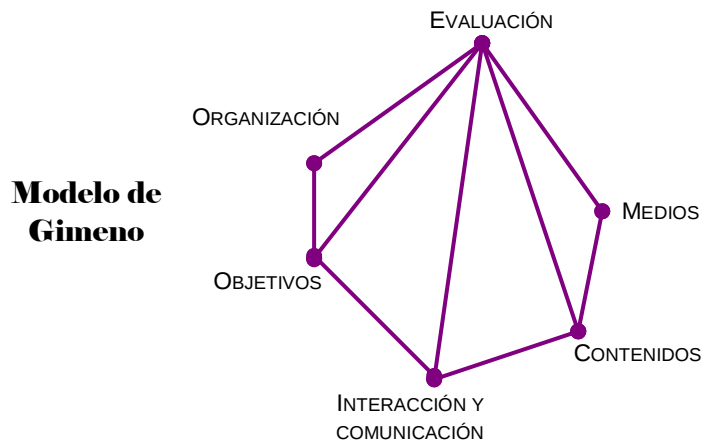


Modelo de Taba



Modelo de Wheeler





D. PARTES DEL DISEÑO SEGÚN EL MODELO CURRICULAR

Modelo de diseño de planificación por objetivos	• Necesidades de aprendizaje. • Perfil, fines y objetivos terminales. • Objetivos didácticos y contenidos. • Tiempo, medios y estrategias. • Evaluación.	
Modelo de diseño de cartas descriptivas	• Plan de estudios. • Objetivos curriculares. • Cartas descriptivas. • Sistema de evaluación.	
Modelo de diseño modular	• Fundamentos de los fines y propósitos educativos. • Áreas, módulos, competencias e indicadores. • Objetivos y criterios de evaluación. • Bloques de contenidos y unidades didácticas. • Matrices de relación. • Indicación general de actividades, materiales y tiempo. • Métodos y evaluación.	
Modelo de diseño por competencias	• Intenciones del currículum: necesidades de aprendizaje y perfiles (del postulante y perfil terminal). • Oferta curricular: activación de situaciones de aprendizaje, ámbitos, áreas y módulos; competencias y estrategias metodológicas. • Evaluación.	

3. Estrategias de diseño y desarrollo curricular

A. ESTRATEGIA EDUCATIVA

Pautas de acción de los actores del proceso docente educativo para alcanzar los objetivos específicos respecto de las responsabilidades académicas encargadas. Tales pautas de acción se siguen según la política, visión y fundamentos filosóficos de la institución en la que trabajan dichos actores.

B. ESTRATEGIAS DOCENTES

PLANIFICACIÓN

- Elaborar el diseño curricular según el modelo que se considere adecuado.
- Independientemente del modelo elegido, habrá claridad sobre la manera cómo el diseño coadyuva a la formación de los destinatarios, según la misión y visión de la institución educativa que patrocina el proceso.
- Elaborar la programación específica del proceso docente educativo incluyendo las actividades, los medios, los métodos, el tiempo y la evaluación.
- Definir con precisión qué, cómo, cuándo y dónde se enseñará.
- Organizar la información académica, los materiales y recursos que se pondrán a disposición de los estudiantes.
- Preparar la documentación institucional para llevar adelante el proceso.

PRESENTACIÓN

MOTIVACION

- Incentivar a los estudiantes para que se involucren activa y responsablemente con la finalidad del proceso docente educativo.
- Mostrar la importancia de los contenidos para mantener interés en el aprendizaje.

EXPLICITACION DE OBJETIVOS O COMPETENCIAS

- Formular de manera explícita y clara a los estudiantes, los objetivos o las competencias que tendrán que realizar durante el proceso.
- Explicar de manera inteligible, los logros que se realizarán en tiempos definidos.
- El destinatario debe comprenderlos y comprometerse consigo mismo a alcanzarlos.

PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS

- Puntualización de las unidades didácticas, los temas y los contenidos en general, de acuerdo a la forma como fueron seleccionados y ordenados.

- Explicación de los criterios de articulación de las unidades didácticas y de los contenidos según el modelo de diseño curricular elegido.

PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES

- Señalamiento de las actividades que los estudiantes realizarán en el proceso, individual o colectivamente y los criterios de evaluación.
- Opciones de participación y de actividades libres con evaluación adicional.
- Fomento a la relación del estudiante con sus compañeros.
- Búsqueda de formas de contacto con los demás actores de la comunidad educativa y con las personas del entorno social.

DESARROLLO

FORMACIÓN Y TRABAJO COLABORATIVO

- Estimular la autodisciplina, la responsabilidad y la programación de estudios.
- Desarrollar diariamente la programación del trabajo que el docente ha efectuado previamente.
- Facilitar la aplicación de conocimientos adquiridos en el aula, fuera de ella y en los entornos en los que se despliegue el proceso.
- Fomentar actividades de trabajo en grupos.
- Motivar la comunicación multi-direccional.

AUTOESTIMA Y ACEPTACIÓN DEL OTRO

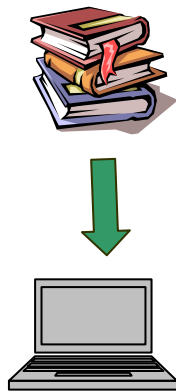
- Promover una noción objetiva y valorativa del estudiante sobre sí mismo.
- Incidir en formar una actitud de aceptación de los otros: los compañeros, los miembros de la comunidad educativa y los sujetos sociales del entorno inmediato y lejano.
- Motivar la relación y trabajo con otros participantes del entorno de aprendizaje, mostrando actitudes de aceptación cultural y de interés por la socialización.
- Orientar sobre las diversas y aconsejables formas de aprendizaje.
- Valorar la adquisición de conocimientos y su evaluación.
- Comprender el carácter del proceso docente educativo, integrando los componentes de instrucción, solidaridad axiológica y formación de habilidades.

EVALUACIÓN

- Promover la auto-evaluación periódica respecto de los progresos de aprendizaje.
- Apremiar la importancia de la evaluación terminal según los objetivos didácticos o según las competencias planificadas inicialmente.
- Enseñar a relacionar las intenciones educativas con los resultados alcanzados.
- Mostrar la importancia de aplicar un adecuado esquema de evaluación que permita una apreciación objetiva de los resultados.

C. LOS MEDIOS PARA EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Se ha dado una evidente evolución en el empleo de los medios que permitan realizar los fines educativos. El proceso se ha caracterizado por el uso sucesivo de los siguientes medios:



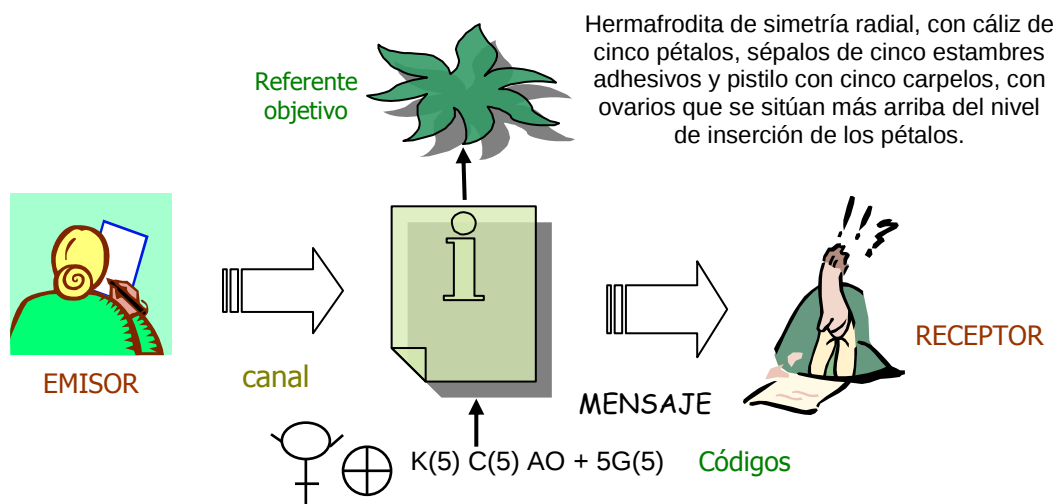
- 1° Texto impreso.
- 2° Texto impreso elaborado con fines de aprendizaje.
- 3° Tutoría postal.
- 4° Apoyo telefónico en la enseñanza por correspondencia.
- 5° Empleo de la radio para difundir contenidos instructivos.
- 6° Aparición y empleo de la televisión.
- 7° Apoyo al aprendizaje con el uso de casetes.
- 8° Apoyo al aprendizaje con el uso de videos.
- 9° Enseñanza asistida con el ordenador.
- 10° Audio-conferencia.
- 11° Vídeo disco interactivo.
- 12° Correo electrónico.
- 13° Vídeo conferencia en sala especial para un grupo.
- 14° Uso de web (enseñanza *on line*, listas, grupos, etc.).
- 15° Vídeo conferencia por Internet.
- 16° Tecnología wap y UMTS con telefonía celular.

TEMA N° 4 EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1. Educación, información y comunicación

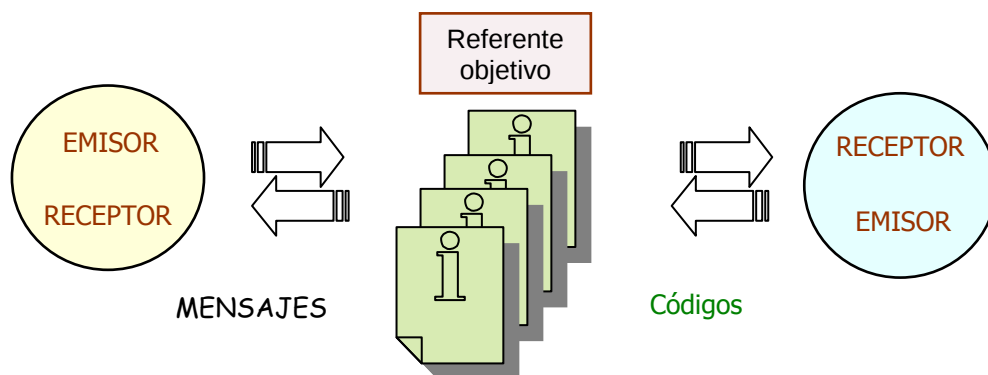
A. INFORMACIÓN INSTRUCTIVA

- El contenido es transmitido desde el emisor (el profesor), al receptor (el estudiante), sin que medien conductas de interacción.
- Forma frecuente de educación a distancia.
- No requiere que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea sincrónico.



B. COMUNICACIÓN FORMATIVA

- El propósito es interactuar entre los formadores (también entre ellos) y las personas en formación (quienes también interactúan entre sí).
- El esquema general es la comunicación bi-direccional, pero puede ampliarse a la comunicación multi-direccional.
- No se restringe a la instrucción, sino forma valores y actitudes.



El diseño curricular y la implementación del currículum deben anticipar la forma de relación (informativa o comunicativa) que se espera realizar al desarrollar determinados contenidos y actividades. Si la imprecisión se incrementa, crecen las distancias entre el currículum oficial, el operacional, el oculto, el nulo y el extra-currículum.

2. Implementación del currículum

Currículum oficial	• Documento institucional y formal que establece las bases para la programación que efectuarán los profesores en su labor docente. • Alcanza desde el nivel nacional (Diseño Curricular Base) hasta las orientaciones de las unidades educativas, las áreas y los programas. • Se constituye en criterio de control del trabajo docente. • Su aplicación impositiva tiende a condicionar la labor docente a una relación de información solamente instructiva.
Currículum operacional	• Es el conjunto de contenidos, medios, recursos, métodos, procedimientos y evaluación que el profesor efectivamente realiza. • Los estudiantes captan sólo los contenidos que “realmente cuentan” para obtener una evaluación satisfactoria, por lo general, mínima. • Lo conforman el currículum enseñado (lo que desarrolla el docente) y el currículum probado (lo evaluado). • Depende de los hábitos del docente, sus creencias y su experiencia, sin que haya por lo general, coincidencia con el currículum oficial. • Hay acuerdos implícitos para facilitar la labor del docente y para que los estudiantes aprueben la asignatura sin que sea decisivo encarar conjuntamente los desafíos de una formación exigente.
Currículum oculto	• Tendencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje que no son reconocidas explícita ni institucionalmente. • Componentes del currículum que operan activamente y de manera implícita en las actividades educativas y en los estilos de enseñanza. • Factores axiológicos, afectivos, conceptuales e institucionales crípticos, por lo general, intencionalmente silenciados. • Tiene fuerte impacto sobre los estudiantes por cuanto se refiere a aspectos de la vida cotidiana (por ejemplo, actitudes sobre género, sexismo, racismo, diferencias sociales, principio de autoridad, discriminación étnica, convencionalismo hipócrita, etc.).
Currículum nulo	• Son los temas, contenidos o unidades que no se desarrollan durante la implementación del currículum. • Existen dos niveles: el currículum diseñado pero no implementado y el que ni siquiera se ha planificado efectuar. • Para corregir las omisiones en el diseño, es necesario tomar una actitud autocrítica e intercultural.
Extra-currículum	• Experiencias planificadas extrañas al diseño curricular. • Se realiza por lo general, por acuerdo entre docentes y estudiantes, contando con amplia simpatía especialmente de parte de los estudiantes. • Ocasiona un significativo impacto y promueve la comunicación bi-direccional o multi-direccional.

3. La gestión educativa del currículum

La gestión educativa es el conjunto de acciones institucionales integradas para realizar los propósitos de una entidad educativa. Se trata del despliegue de acciones de administración, fijando previamente las políticas, objetivos y metas que se establecen de acuerdo a específicas proyecciones temporales. La gestión educativa planifica las tareas institucionales, las organiza e integra, incorporando a los formadores en una labor colectiva de educación para lograr los propósitos. Como gestión del currículum implica la planificación y organización de las directrices generales del proceso docente educativo para guiar las tareas profesionales específicas de los docentes.



4. Fuentes y partes del currículum

A. LAS FUENTES DEL CURRÍCULUM

Filosofía de la educación

- Es la teoría que establece las finalidades más generales de la educación a partir de una visión antropológica, cultural y política.
- Existen varios enfoques filosóficos sobre la educación y sobre las prioridades en la formación humana. Algunos de éstos son los siguientes:
FILOSOFÍA LIBERAL
El valor y la esencia más preciada en el hombre es la libertad. Se debe educar para enseñar al sujeto a ser libre respetando la libertad ajena y los derechos de los demás.

FILOSOFÍA NATURALISTA

Existe un riesgo de la sociedad a corromper y desvirtuar los valores e inclinaciones naturales del hombre. La educación debe permitir que fluyan de él sus tendencias naturales.

FILOSOFÍA SOCIALISTA

La existencia humana es posible sólo en sociedad y el individuo tiene el compromiso con su entorno de hacerlo justo e igualitario. La educación debe formar para luchar contra la explotación y para construir un mundo solidario.

FILOSOFÍA PERSONALISTA

Lo más importante en la sociedad es la persona humana. La educación debe enseñar a los futuros hombres a cultivar valores humanistas, a constituirse a sí mismos y a vivir como personas dignas.

Psicología

- Es la disciplina que orienta el diseño y la implementación del currículo a partir de las consideraciones sobre el proceso de desarrollo humano y de aprendizaje en el niño, el joven o el adulto.
- Las teorías psicológicas del aprendizaje han coadyuvado a la constitución del paradigma educativo conocido como “teorías conceptuales” con las siguientes variaciones:
 - La escuela genético estructural de Piaget.
 - La escuela histórico-cultural de Vygotski, Luria y Leontiev.
 - La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

Pedagogía

- Es la disciplina que ofrece reflexiones teóricas a partir de las experiencias de enseñanza y aprendizaje.
- Señala los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje indicando los siguientes:
 - Planificación.
 - Procedimientos y uso de medios tecnológicos.
 - Implementación del plan.
 - Evaluación.
- Las teorías pedagógicas que se incluyen dentro del paradigma tradicional son las siguientes:
 - La pedagogía tradicional.
 - El enfoque instruccional.
- Coadyuvó al desarrollo del paradigma de la escuela nueva, la pedagogía activa; en tanto que la pedagogía asincrónica y la teoría de los modelos mentales permitieron desarrollar recientemente el denominado “paradigma cibernético”.

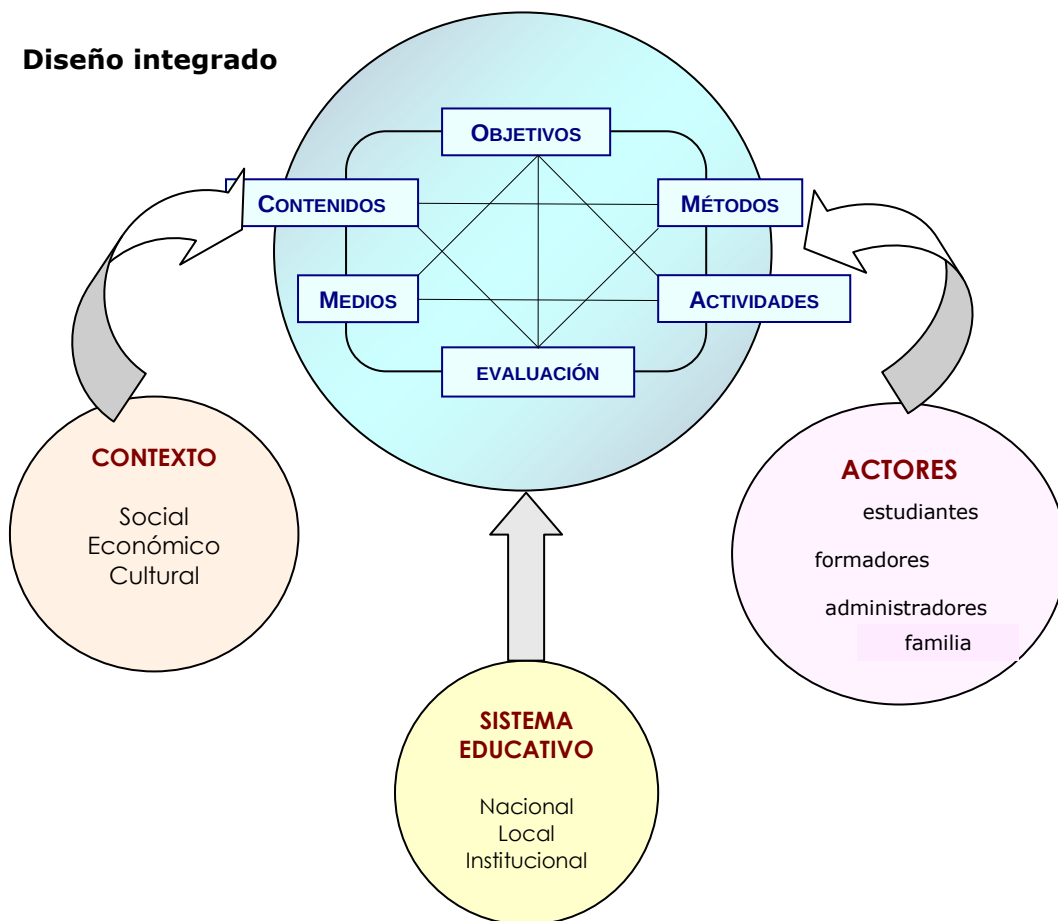
Sociología y antropología

- Son las disciplinas que permiten un conocimiento científico de las condiciones sociales, políticas y culturales en las cuales se despliega la educación, fijando proyecciones al respecto.
- Entre los principales temas sobre los cuales estas disciplinas ofrecen conocimiento de manera que se los entienda como factores o agentes educativos patentes en la sociedad, cabe indicar los siguientes:

La familia y sus valores.
 La función de la escuela.
 El entorno cultural y étnico.
 Los medios masivos de comunicación.
 Los procesos de socialización.

B. LOS COMPONENTES DEL CURRÍCULUM

- Los objetivos incluyen fines, propósitos generales y metas.
- Las actividades incorporan experiencias de aprendizaje.
- Los métodos se dan según estrategias metodológicas.
- Los medios incluyen recursos didácticos y pedagógicos.



TEMA N° 5 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y MEDIOS DIDÁCTICOS

1. Objetivos educativos

A. DEFINICIÓN

- El concepto “objetivo” en educación ha sido pensado de distinto modo:

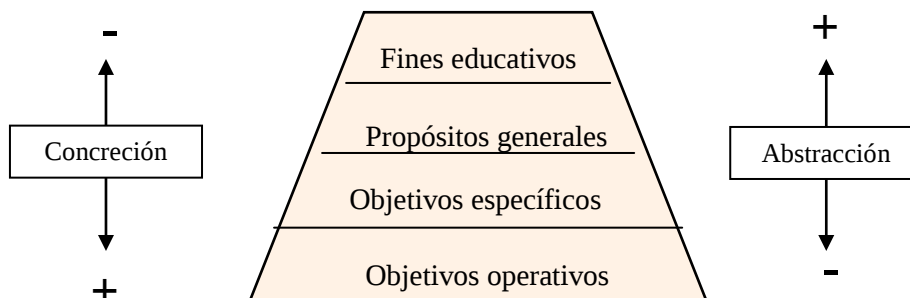
Bloom: *Es un fin o resultado esperado en las experiencias educativas.*

Ausubel: *Es lo que el estudiante debe poder hacer o decir cuando ha terminado la lección o en un plazo largo, cuando ha terminado la educación.*

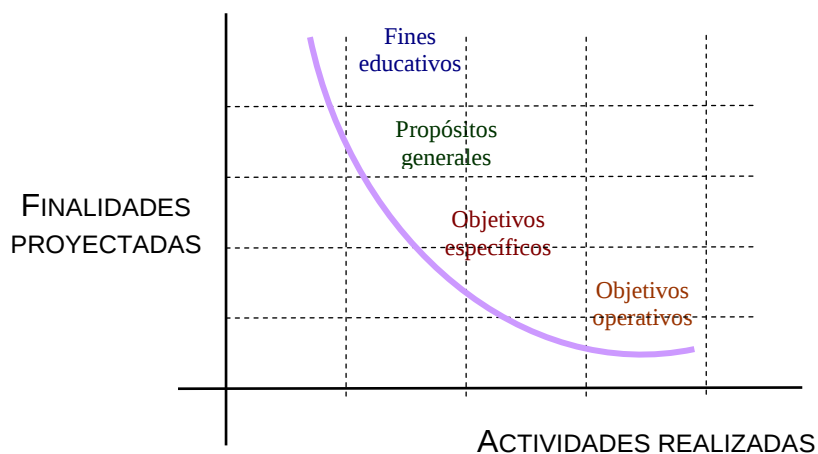
Chadwick: *Es una propuesta de cambio que se requiere en el comportamiento del estudiante.*

Los objetivos educativos señalan las orientaciones del modelo de formación que se realiza; por ejemplo, siguiendo el enfoque conductista o el enfoque cognitivo.

B. JERARQUÍA DE LOS OBJETIVOS

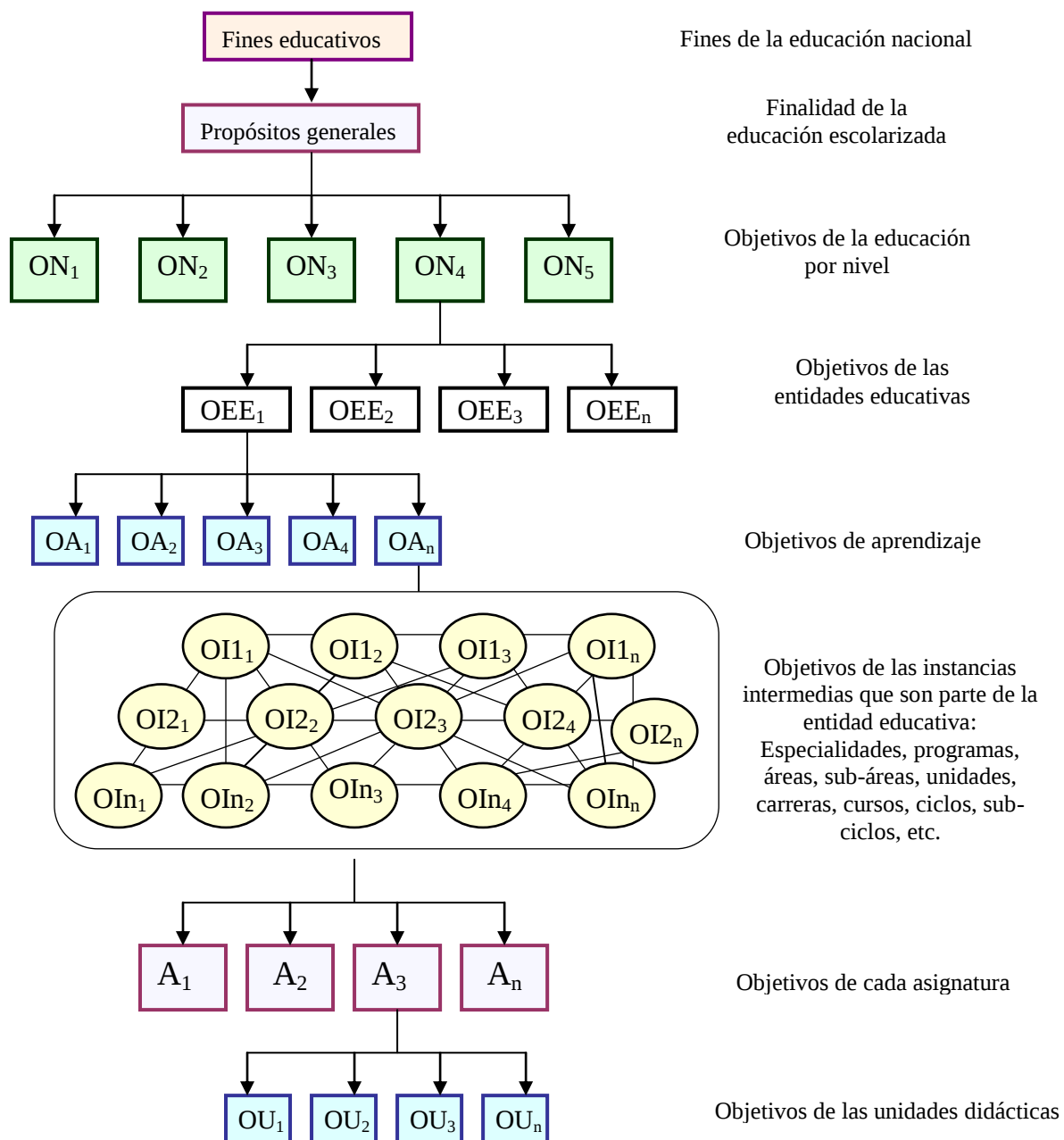


C. INTENCIONES, TAREAS Y OBJETIVOS



2. **Objetivos curriculares**

Son las consecuencias, resultados y logros que se alcanzan como efecto de desplegar procesos de enseñanza y aprendizaje. Se articulan de manera sistémica desde los objetivos que se alcanzan con una lección hasta los propósitos generales y los fines educativos manifestados en documentos oficiales de un país.



3. **Taxonomía de los objetivos**

Bloom (1956) – Krathwohl (1964)	Gagne (1977)	Ryle (1978) – Broudy (1977)
Objetivos cognitivos	Información verbal Habilidades intelectuales Estrategias cognitivas	Contenido que se sabe (<i>qué</i>)
Objetivos afectivos	Actitudes	Lo que se siente al saber (<i>en</i>)
Objetivos psicomotores	Habilidades motoras	Contenido sobre cómo se hace (<i>cómo</i>)

A. TAXONOMÍA DE BLOOM

- Tiene tres dominios de objetivos: cognitivo, afectivo y psicomotor.
- Los dominios son jerárquicos con primacía del conocimiento.
- En cada dominio hay secuencia de logro según la complejidad de los objetivos. Esta idea ha sido criticada en contra de Bloom.
- En 1956 Benjamin Bloom publicó el primer volumen de la obra *Taxonomy of Educational Objectives*, tomo referido al dominio cognitivo.
- En 1964, David Krathwohl editó el segundo volumen de Bloom sobre el dominio afectivo.
- El tercer dominio –el psicomotor– no ha sido tratado en el siguiente tomo proyectado. Pero Anita Harrow en 1972 trató de suplir la carencia.

OBJETIVOS COGNITIVOS

1. *Conocimiento* Referencia a ideas, conceptos y teorías o reconocimiento de objetos, cosas o fenómenos..
2. *Comprensión* Entendimiento del contenido del mensaje enviado en una determinada comunicación.
3. *Aplicación* Conocimiento acerca de cómo y cuándo es conveniente utilizar un concepto, una teoría o una abstracción para enfrentar una situación nueva o un problema diferente.
4. *Análisis* Proceso de división de un todo en sus partes constitutivas refiriéndose las relaciones de organización y su funcionamiento.
5. *Síntesis* Proceso de reunión de los elementos y las partes de un todo con la finalidad de constituirlo o ponerlo en marcha.
6. *Evaluación* Efectuar juicios de valor con algún propósito incluyendo la valoración de ideas, trabajos, soluciones, métodos, materiales empleados, etc.

OBJETIVOS AFECTIVOS

- Relacionados con los intereses personales, las actitudes, los valores y las apreciaciones que se pretende formar en los destinatarios de la educación.

- El orden jerárquico del dominio afectivo en secuencia de logro de objetivos es el siguiente:
 1. Escuchar una idea.
 2. Responder.
 3. Valorar la idea.
 4. Articularla con el sistema de valores.
 5. Incorporar el valor en la propia escala.

TAXONOMIA	VERBOS PARA EL DOMINIO COGNITIVO
Objetivos de conocimiento	Identificar, señalar, reconocer
Objetivos de comprensión	Traducir, transformar, expresar, ilustrar, representar, cambiar, parafrasear, ordenar, diferenciar, distinguir, explicar, demostrar
Objetivos de aplicación	Relacionar, escoger, desarrollar, usar, ampliar, clasificar
Objetivos de análisis	Contrastar, comparar, distinguir, derivar, detectar
Objetivos de síntesis	Escribir, producir, transmitir, modificar, proponer, clasificar, especificar, combinar, desarrollar, formular
Evaluación	Argumentar, validar, verificar, decidir, contrastar, comparar, juzgar, criticar

B. TAXONOMÍA DE GAGNE

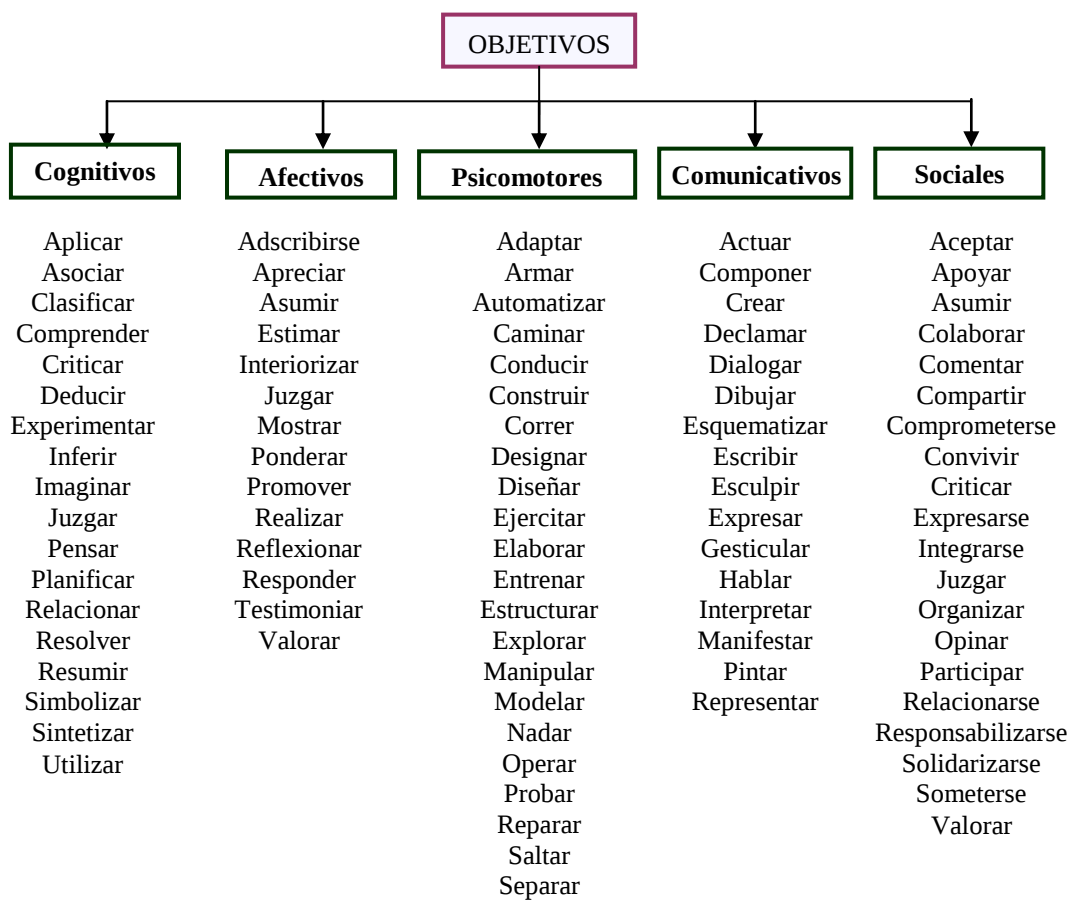
- Tiene cinco categorías de objetivos: habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, información verbal, actitudes y habilidades motoras.
 - Ciertos objetivos se logran después de alcanzar otros previos, pero eso no implica jerarquía.
 - La teoría de contenido psicológico desarrollada por Robert Gagne es ecléctica porque reúne el enfoque cognitivo y el conductista.
1. *Información verbal* Registro y almacenamiento en la memoria de nombres, ideas, conceptos y otros contenidos.
 2. *Habilidades intelectuales* Incluye la discriminación conceptual, la clasificación de objetos e ideas y el uso de reglas.
 3. *Estrategias cognitivas* Objetivos referidos al proceso de aprendizaje; por ejemplo, la atención, la comprensión, la asociación y el pensamiento. Se incluye la capacidad para solucionar problemas nuevos.
 4. *Actitudes* Objetivos referidos a estados internos que influyen en la decisión del individuo para efectuar acciones.
 5. *Habilidades motoras* Objetivos sobre la coordinación muscular.

C. TAXONOMÍA DE RYLE Y BROUDY

- El filósofo Gilbert Ryle desarrolló dos tipos de conocimiento que orientan los objetivos de manera irreductible: “saber qué” y “saber cómo”.
 - Posteriormente, otros teóricos han desarrollado con detalle la diferenciación de Ryle aplicándola a la taxonomía de objetivos.
 - El “saber qué” tiene condiciones más exigentes que el “saber cómo”.
 - Broudy ha completado la división con el “saber en”.
1. “Saber qué” Conocimiento y reconocimiento proposicional: temas sobre los hechos y sobre los contenidos conceptuales.
 2. “Saber cómo” Destrezas y habilidades que permiten cierto desempeño. Mejoran con la experiencia. Requieren práctica.
 3. “Saber en” Objetivos referidos a percibir, interpretar y juzgar situaciones particulares. El contexto y lo subjetivo influyen para un conocimiento tácito.

D. OTRAS DIVISIONES DE LOS OBJETIVOS

- Eisner refiere “objetivos expresivos”, que permiten manifestaciones espontáneas del estudiante.
- Stenhouse refiere “objetivos heurísticos” como una guía de temas polémicos sin que se desarrollen contenidos restrictivos.
- A partir de la taxonomía de Bloom, se han ampliado los tres dominios propuestos, añadiéndose dos: el dominio de comunicación y el que corresponde a la inserción social:



4. Contenidos educativos

A. DEFINICIÓN

- El concepto “contenido” como parte de la educación ha sido elaborado de varias formas:

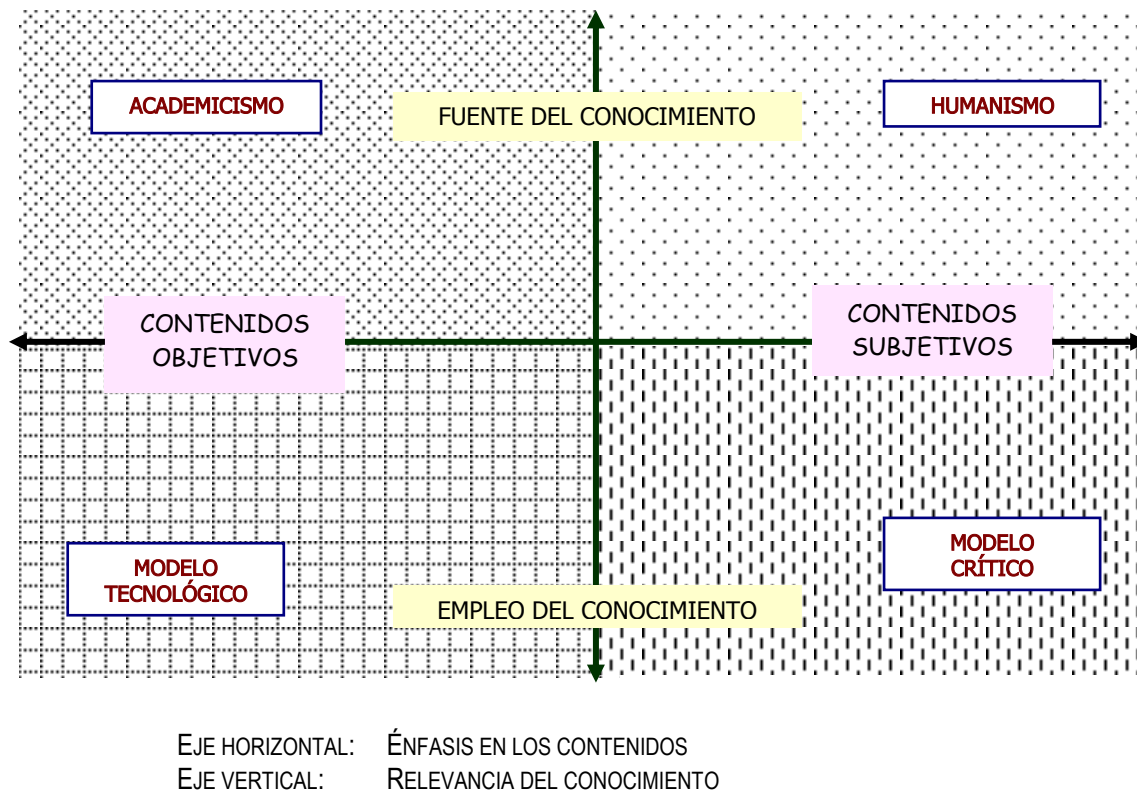
Dewey: *Los contenidos son el medio de transmisión de la cultura social en sus formas de hacer, pensar y sentir.*

Stenhouse: *Es el capital intelectual, emocional y técnico con el que cuenta la sociedad; capital transmitido, aprendido y compartido.*

Coll: *Selección de formas o saberes culturales que son expresados y asimilados por la sociedad: conceptos, explicaciones, razonamientos, habilidades, lenguajes, valores, creencias, sentimientos, actitudes, intereses y pautas de conducta.*

Los contenidos educativos forman un conjunto de saberes culturalmente organizados: se trata de teorías que conforman el conocimiento científico y tecnológico, saberes que permiten desarrollar destrezas, pautas que forman valores y actitudes, y técnicas que dan lugar a procedimientos y métodos.

B. TENDENCIAS EDUCATIVAS EN LA ENSEÑANZA DE CONTENIDOS



C. LA ESTRUCTURA DE LOS CONTENIDOS

ESTRUCTURA DISCIPLINAR

- Es el orden científico de presentación y desarrollo de los contenidos.
- Para seguir dicho orden es necesario asumir la estructura del conocimiento científico de acuerdo a su articulación teórica.
- Se consolida de acuerdo al avance científico y el reconocimiento paradigmático que se efectúa en un momento histórico determinado.
- Aprender los contenidos científicos incluye conocer los problemas, métodos y prejuicios que se presentaron en la historia de la ciencia.

ESTRUCTURA DIDÁCTICA

- Refiere la articulación horizontal y vertical de las asignaturas en el Plan de Estudios.
- Incluye requisitos de aprobación y conocimiento para cursar determinados contenidos.
- Se refiere también a la didáctica que se desarrollará en la asignatura o en otra unidad de estudio de acuerdo al proceso docente educativo.

D. SELECCIÓN DE CONTENIDOS

FACTORES DE DECISIÓN

- El *criterio psicológico* se refiere a la situación psico-evolutiva de los destinatarios del proceso docente: psicología del aprendizaje.
- El *criterio disciplinar* se apoya en la selección de contenidos según su relevancia científica: orden epistemológico.
- El *criterio sociológico* se refiere a las necesidades de aprendizaje de los destinatarios del proceso: sociología del conocimiento.

PAUTAS DE SELECCIÓN

- Kopp: Indica que es necesario considerar la objetividad, la adaptación, la relación con la realidad, la actualidad, la profundidad y la ejemplaridad que sean características de cada contenido.
- Lafourcade: Señala que los criterios son los objetivos que se pretende realizar, la validez científica y social de los contenidos y su organicidad y coherencia.
- Wheeler: Hay que considerar las estructuras conceptuales, las ideas clave, las muestras alternativas, la validez y la significación.
- Gimeno: Lo decisivo es la estructura de la ciencia, el sujeto que aprende y la relación entre la entidad educativa y la sociedad.
- Zabalza: Sugiere considerar la representatividad, la ejemplaridad, la significación epistemológica, la transferibilidad, la durabilidad, la convencionalidad, el consenso y la especificidad de los contenidos.

E. SECUENCIA DE CONTENIDOS

TÉCNICA DE ANÁLISIS

- Consiste en analizar lógica y psicológicamente los contenidos para establecer su secuencia.

- El análisis lógico señala la estructura disciplinar de los contenidos; el psicológico, la situación de evolución de aprendizaje de los estudiantes.
- El análisis lógico indica las estructuras esenciales de la disciplina científica que se enseña; los demás conocimientos se articulan alrededor de dichas estructuras.
- El análisis psicológico sugiere tener en cuenta los conceptos y experiencia que el estudiante posee, y articular los contenidos nuevos estableciendo jerarquías conceptuales como aprendizaje subordinado, (de arriba abajo), supra-ordenado (de abajo arriba) o coordinado (en estructuras a nivel horizontal).



TÉCNICA DE TAREAS

- Las tareas son actividades orientadas a alcanzar una meta respecto del aprendizaje de contenidos, destrezas o valores.
- Las tareas se pueden evaluar con relativa objetividad.
- El conjunto de actividades incluye pasos que descomponen los problemas propuestos, desplegando modelos de ejecución.
- Los modelos de ejecución siguen de lo simple a lo complejo (aproximaciones sucesivas: Skinner), proyectan el orden según el resultado terminal (jerarquías de aprendizaje: Gagne), o procesan la información (teoría de los modelos mentales).



TÉCNICA DE ELABORACIÓN

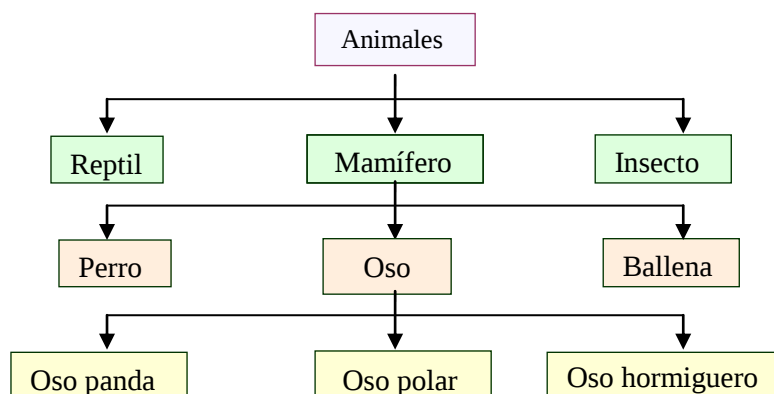
- El orden secuencial que siguen los contenidos está dado por las “secuencias elaborativas” (Reigeluth) que consiste en comenzar por los componentes más simples y generales para concluir en las partes más complejas y concretas.
- Para que el docente elabore los contenidos debe determinar los elementos esenciales señalando los que quedan subordinados.
- La elaboración secuencial de los contenidos sigue la estructura conceptual, la estructura procedimental, la estructura teórica, los requisitos de aprendizaje, los activadores de estrategias de aprendizaje, y finalmente, los resúmenes y sintetizadores.

EJEMPLOS DE ELABORACIÓN DE CONTENIDOS



La **estructura conceptual** establece relaciones de supra-ordenación, subordinación o coordinación entre los contenidos.

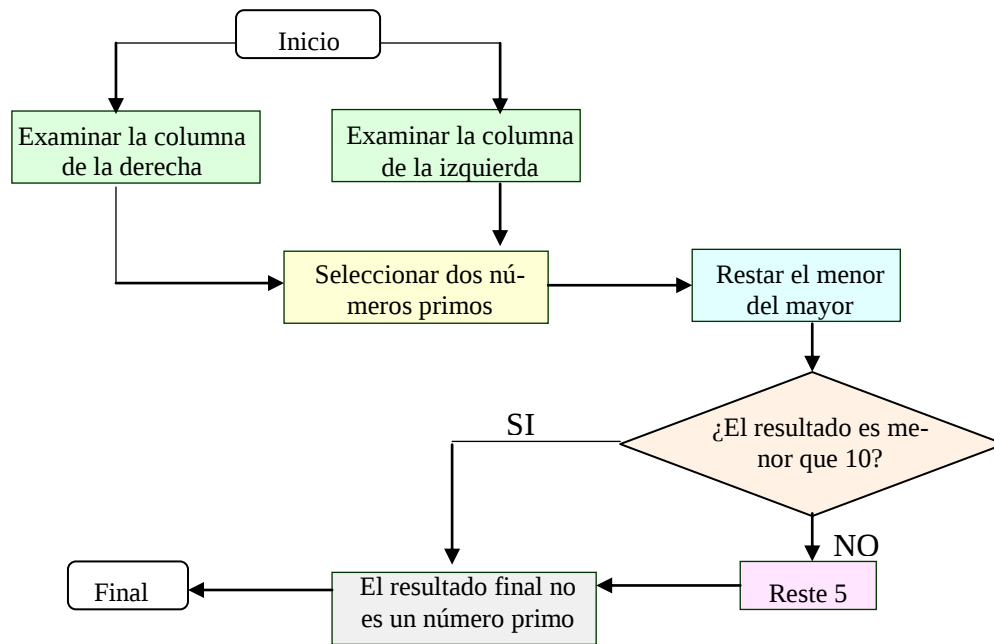
Estructura conceptual supra-ordenada





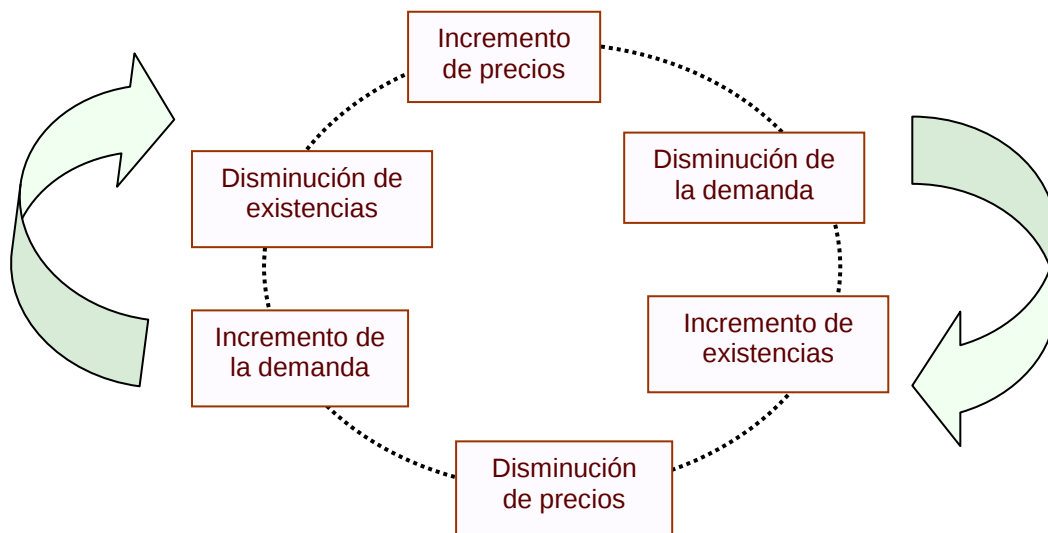
La **estructura procedimental** señala la secuencia que es necesario recorrer en la realización de acciones que tiendan a la consecución de una meta.

Estructura procedimental



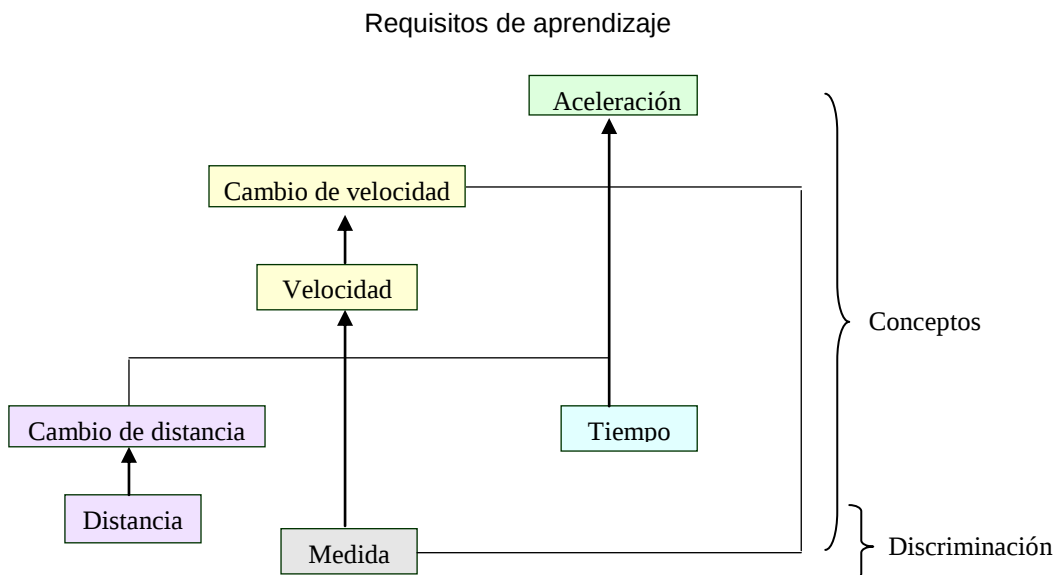
La **estructura teórica** abstrae las relaciones esenciales entre los componentes de una parte específica de alguna disciplina científica. Explica los hechos de un objeto de estudio, los cambios que suceden y los procesos concomitantes de modo inteligible.

Estructura teórica



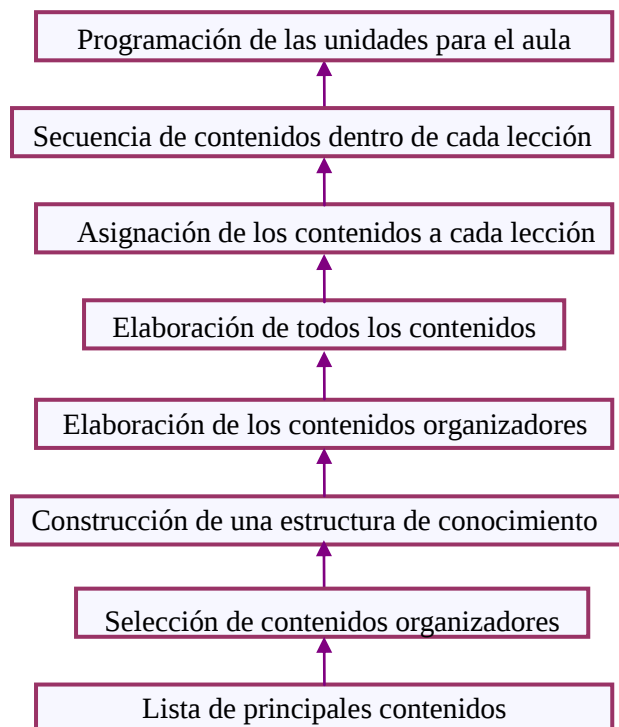


Los **requisitos de aprendizaje** refieren los conceptos aprendidos en la secuencia de un tema. En general, se distinguen los esquemas previos que el estudiante aprende para posteriormente desarrollar contenidos más complejos.



Elaborar activadores de **estrategias cognitivas** implica efectuar resúmenes sobre los pasos para alcanzar aprendizajes. Es la secuencia lógica para ordenar determinados contenidos haciéndolos comprensibles.

Resumen de un diseño de instrucción



- La elaboración de **resúmenes** concierne a la sistematización de los contenidos esenciales reuniendo lo fundamental y presentando algunos recursos ilustrativos. Pueden asumir la forma de resúmenes esquemáticos, resúmenes de un tema en un párrafo (*Abstract*), una compilación ordenada de citas literales o el reordenamiento de los temas tratados en un texto según los ejes de contenido.

F. ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

- La organización del currículum no es unívoca. En el mundo de hoy existen millones de diseños curriculares a nivel macro, meso y micro, que se articulan en una infinidad de formas.
- Se pueden establecer tres enfoques al ordenamiento del currículum en lo concerniente a los contenidos: de arriba abajo, de abajo arriba y el enfoque de proyectos.



ORGANIZACIÓN DE ARRIBA ABAJO

- Consiste en organizar los contenidos del currículum con base en conceptos, temas o principios fundamentales, procurando que el estudiante deduzca consecuencias teóricas, hechos o aplicaciones particulares.
- Sus principales postulados son los siguientes:

Epistemológico: Cada disciplina es especial, tiene su propia estructura, disposición de elementos fundamentales, casos y métodos.

Psicológico: Tanto entre los niños como entre los expertos que trabajan en las fronteras de la ciencia, el proceso de aprendizaje es el mismo.

Pedagógico: El propósito de la educación es abarcar los aspectos esenciales de las disciplinas que enseña.

Curricular: Debe existir congruencia entre las disciplinas científicas y las asignaturas que se enseñan. Las asignaturas se concentran en las disciplinas, de manera que los problemas y las formas de tratarlos deben ser similares en todos los niveles educativos.

Didáctico: El desarrollo del currículum debe ser confiado a profesionales que tengan conocimiento profundo de las disciplinas.



ORGANIZACIÓN DE ABAJO ARRIBA

- Se basa en la psicología del aprendizaje. Los contenidos del currículum deben tener en cuenta lo que los estudiantes saben, lo que pueden aprender, sus intereses y sus motivaciones. El enfoque de abajo arriba fue sostenido por la psicología cognitiva y la conductista.
- Sus principales postulados son los siguientes:

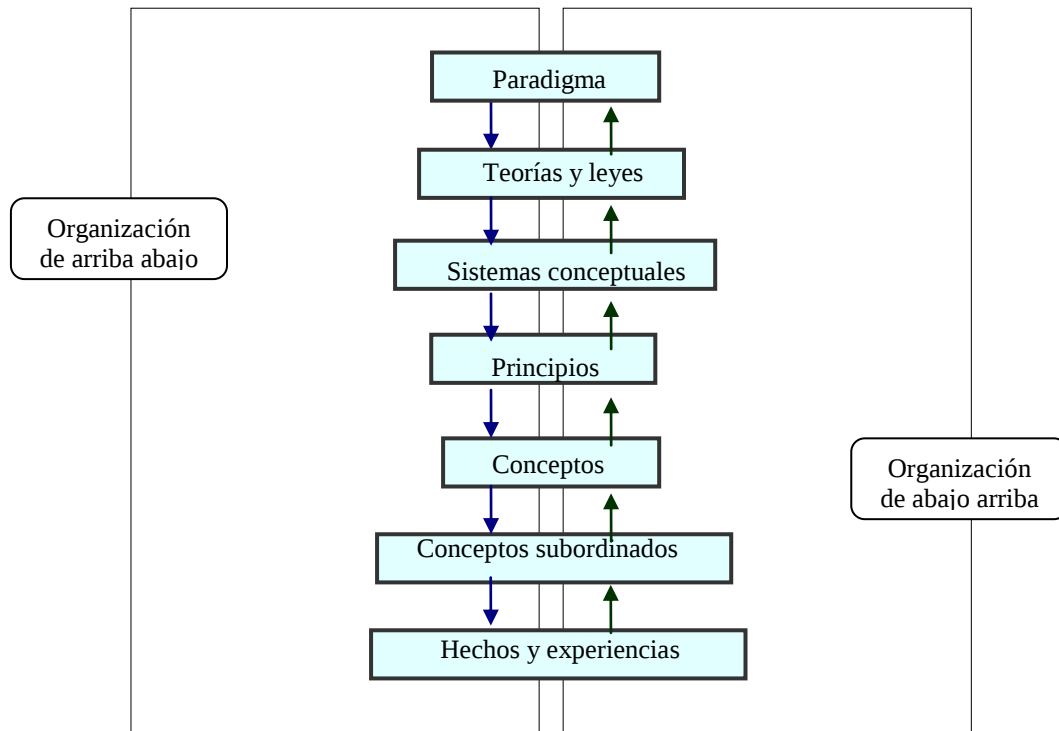
Epistemológico: Todos los contenidos complejos y las habilidades que implican cierta dificultad pueden ser descompuestos en elementos más simples y específicos. El análisis permite desarrollar estrategias de aprendizaje que sean exitosas.

Psicológico: Si los objetivos y contenidos de un currículum se encuentran apropiadamente ordenados, podrán ser logrados y conocidos plenamente por cualquier persona. El aprendizaje, en todo caso, es un proceso que sigue de lo simple a lo complejo.

Pedagógico: El propósito de la educación es enseñar habilidades intelectuales, en diálogo permanente con la realidad y permitiendo que el estudiante se familiarice con las técnicas y métodos respectivos.

- Curricular:** Debe existir congruencia entre el currículum y las secuencias de contenido de manera que se realice el propósito de alcanzar un conocimiento efectivo.
- Didáctico:** El desarrollo del currículum debe ser confiado, de manera preferente, a quienes tienen conocimientos psicológicos con orientación conductista.

Comparación entre la organización de arriba abajo y de abajo arriba



ENFOQUE DE PROYECTOS

- El currículum se centra en las actividades de los estudiantes, planificadas con el docente según los intereses de todos. Tales actividades, de carácter empírico, permiten reflexionar sobre la realidad inmediata, social y natural. Las actividades focalizan temas de estudio y problemas para los cuales se desarrollan soluciones.

- Los principales postulados del enfoque de proyectos son los siguientes:

Epistemológico: El método científico es el mejor modelo para desarrollar experiencias educativas en la secuencia pensamiento/acción/reflexión. El conocimiento relevante es interdisciplinario y experiencial.

Psicológico: El mejor aprendizaje es haciendo. Se logran habilidades y actitudes discriminando lo significativo prácticamente.

Pedagógico: El propósito de la educación es apoyar a los estudiantes a sistematizar su experiencia; su crecimiento personal es la finalidad.

Curricular: Debe existir congruencia entre el currículum y las necesidades e intereses de aprendizaje. Los contenidos son interdisciplinarios y permiten aplicarse a la solución de problemas nuevos.

Didáctico: El desarrollo del currículum es compartido entre docentes y estudiantes considerando los intereses de ambos.

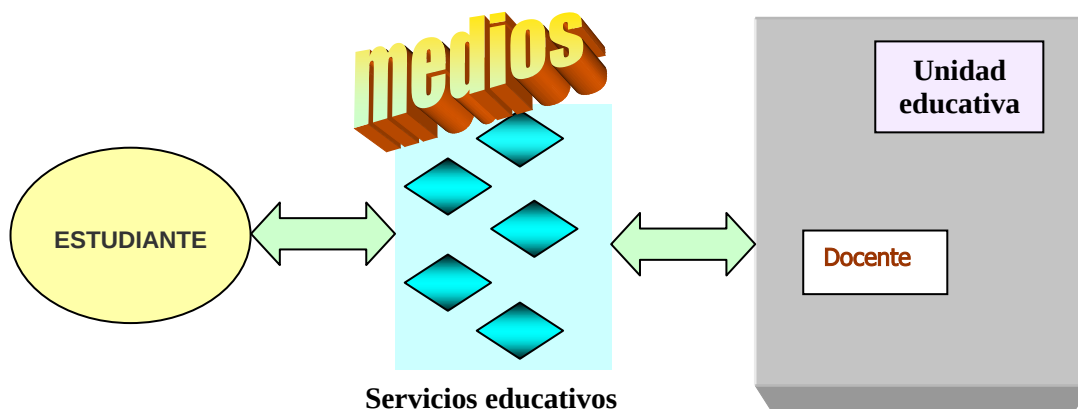
5. Los medios didácticos

Recursos técnicos de apoyo que facilitan directamente la comunicación y la transmisión de conocimientos, empleados para la consecución de objetivos de aprendizaje.

A. CARACTERÍSTICAS

- | | |
|--------------------------------------|---|
| • <i>Programados</i> | El diseño curricular establece qué medios se emplearán en el proceso educativo, para qué, cuándo y en qué contexto. |
| • <i>Adecuados</i> | Cada medio tiene calidad tecnológica y práctica. |
| • <i>Precisos y actuales</i> | Los recursos empleados deben ser actuales y actualizables. |
| • <i>Integrales</i> | Permiten desarrollar los contenidos del proceso educativo en lo referido a conocimientos, capacidades y actitudes. |
| • <i>Integrados</i> | Los recursos son parte de los servicios educativos que se ofrecen en la entidad educativa. |
| • <i>Abiertos y flexibles</i> | Al estudiante le sugieren problemas, le cuestionan, le obligan al análisis y a la elaboración de respuestas. |
| • <i>Coherentes</i> | Con los objetivos, contenidos, actividades y la evaluación. |
| • <i>Eficaces</i> | Son recursos que motivan la formación. |
| • <i>Eficientes</i> | Permiten que la educación sea rentable. |
| • <i>Transferibles y aplicables</i> | Estimulan en el estudiante la comunicación. |
| • <i>Interactivos</i> | En la educación a distancia, los medios son interactivos en el diálogo simulado y en el real. |
| • <i>Significativos</i> | Permiten enviar mensajes con sentido. |
| • <i>Válidos y fiables</i> | Para la transmisión de contenidos. |
| • <i>Representativos</i> | Viabilizan la comunicación de lo esencial. |
| • <i>Permiten la auto-evaluación</i> | Dan lugar a que el estudiante aprecie el logro de objetivos y el avance de contenidos que ha efectuado. |
| • <i>Estandarizados</i> | Compatibles con lo más empleado. |

B. EL DIÁLOGO EDUCATIVO A TRAVÉS DE LOS MEDIOS



C. DIVISIÓN DE LOS MEDIOS DIDÁCTICOS

MATERIALES	TIPOS DE MEDIOS
IMPRESOS	• Libros, artículos y textos • Materiales de estudio • Fotocopias • Láminas y fotografías • Periódicos y revistas
MEDIOS DE EXPOSICIÓN PARA PROYECCIONES	• Proyector de diversos • Películas • Lectores
MEDIOS DE AUDIO	• Radio • Discos • Casetes • Discos compactos
MEDIOS VISIBLES EN GENERAL	• Móviles • Modelos • Realidades (museos, acuarios, etc.) • Pizarras • Tableros • Rotafolios • Murales, afiches y carteles • Mapas y planos
CINE, TELEVISIÓN Y VIDEO	• Películas • Programas grabados • Televisión • Vídeo • Vídeo-disco
SOPORTE INFORMÁTICO	• Programas, gráficos y proyecciones • Enseñanza asistida por ordenador • Video interactivo • Sistema multimedia • Videoconferencia en sala
INTERNET	• www (<i>World Wide Web</i>) • Correo electrónico • Listas de distribución • Tablón de noticias • IRC (<i>chat</i>) • Audio-conferencia • Videoconferencia
INSTRUMENTOS, EQUIPOS Y HERRAMIENTAS	• Instrumental de laboratorio • Herramientas de taller • Equipos de trabajo
MONTAJES AUDIOVISUALES	• Filminas • Diapositivas o transparencias • Diaporamas • Fotografías

D. LOS MEDIOS IMPRESOS

Ventajas

- Accesibles.
- De fácil transporte y empleo.
- Contienen información que puede ser seleccionada.
- Permiten la relectura.
- Dan lugar a la lectura y al uso individual.
- Todos saben cómo emplearlos.
- Se puede integrarlos entre sí y con otros medios.
- Es posible actualizarlos.

Desventajas

- Tienen límites para mostrar la realidad.
- Deben recurrir a la codificación.
- Prevalecen las estructuras conceptuales.
- La información implica una presentación secuencial.
- No motivan fácilmente al estudio.
- Presuponen la capacidad de interpretar y descifrar.
- Es dificultosa la retroalimentación.

E. LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

Basados en la imagen y el sonido, permiten una fluida información con múltiples posibilidades.

Aprendizaje por los sentidos

- 83% mediante el sentido de la vista.
- 11% mediante el sentido del oído.
- 6% mediante los otros sentidos.

Retención para el aprendizaje

- 90% de lo dicho y hecho.
- 70% de lo discutido.
- 50% de lo visto y escuchado.
- 30% de lo visto.
- 20% de lo escuchado.
- 10% de lo leído.

Retención según el sentido

- 85% de los mensajes audiovisuales.
- 72% de los mensajes visuales.
- 70% de los mensajes orales.

- Refuerzan las posibilidades de aprendizaje y retención.
- Dan mayor calidad al aprendizaje.
- Incrementan la cantidad y calidad de la información.
- Muestran hechos de manera apropiada.
- Permiten el desarrollo de actitudes críticas.

Radio

- Es el medio más importante después del material impreso.
- La dificultad que tiene es que no siempre es escuchada.
- Ofrece información actualizada.

Cinta de audio	• Presenta casos y ejemplos. • Los programas educativos permiten profundizar algunos temas. • Difunden el conocimiento de especialistas. • Ofrecen síntesis bien elaboradas. • Ayudan para las pruebas de evaluación. • Se puede transmitir resultados de pruebas. • La información es rápida incluyendo diversidad de tópicos. • Sugieren actividades y tareas. • Es fácilmente transportable. • Es durable y se puede enviar con facilidad. • Hay absoluto control del casete. • Permite alcanzar distintos objetivos y transmitir contenidos diversos. • Sirve para apoyar el uso de otros medios. • Es irremplazable cuando se trata del aprendizaje de lenguas. • Permite practicar la pronunciación. • Es de fácil grabación y reproducción. • No requiere conocimientos especiales. • Se puede repetir cuantas veces sea necesario. • Da lugar a la comunicación bi-direccional por el mismo medio.
Televisión	• Las ventajas de utilizar imágenes en procesos educativos radican en que se ahorra largos textos, el estudiante accede a información directamente, se facilita el aprendizaje, se refuerzan los contenidos y el docente motiva a tratar temas densos y complejos. • Los inconvenientes de la TV son la pasividad del televidente, los horarios fijos, la escasa cantidad de emisiones, el costo, la efímera duración, la ausencia de repetición y la discontinuidad de la transmisión. • Salvo en sistemas especiales de cable, la comunicación por TV es unidireccional. • Las oportunidades que ofrece la TV y otros medios audiovisuales en general, son las siguientes: 1. Expanden la educación en lugares apartados. 2. Permiten evitar desplazamientos. 3. Favorecen la igualdad de oportunidades. 4. Muestran situaciones de la vida real. 5. Amplían la experiencia indirecta. 6. Ofrecen información de primera fuente. 7. Difunden opiniones de expertos. 8. Dan lugar a entender mejor las actividades. 9. Permiten apreciar los cambios en el mundo. 10. Dan lugar a emplear modelos fijos. 11. Ofrecen imágenes tridimensionales. 12. Incluyen animación y películas. 13. Condensan información. 14. Permiten comprender aspectos conceptuales. 15. Fomentan la pertenencia. 16. Reducen el tiempo de aprendizaje.
Vídeo	• Diseñado, producido, experimentado y evaluado para ser empleado en un proceso didáctico de forma dinámica y creativa. • Se usa para reproducir grabaciones de TV o vídeos didácticos.

Enseñanza asistida por ordenador	• Se desarrolló especialmente en los años 60. Se trata de una metodología neo-conductista de la enseñanza programada. • Supone una intensa interacción entre el docente y el estudiante. • Metodología activa, individualizada e independiente.
Multimedia interactivo	• Emplea <i>hipertexto</i>, haciendo uso de diversa información textual con tecnología informática no secuencial. • El <i>hipertexto</i> consta de nodos (unidades de información) y enlaces (<i>hipervínculos</i>). Al unirse forman una red que permite navegar por diferentes itinerarios. • Los enlaces o nexos electrónicos vinculan fragmentos de textos internos o externos, creando un texto que se constituye como multi-lineal. • Las principales ventajas del uso de los <i>hipermedia</i> para la educación a distancia y los entornos virtuales radican lo siguiente: 1. El protagonismo del estudiante se plasma en la búsqueda individual de contenidos. 2. Los diseños son atrayentes. 3. Sistema con capacidad de almacenamiento de información. 4. Con un control elevado de parte del estudiante. 5. Y total interactividad. 6. Estimula un proceso de enseñanza individualizado. 7. Procurando estabilidad en la calidad del proceso.

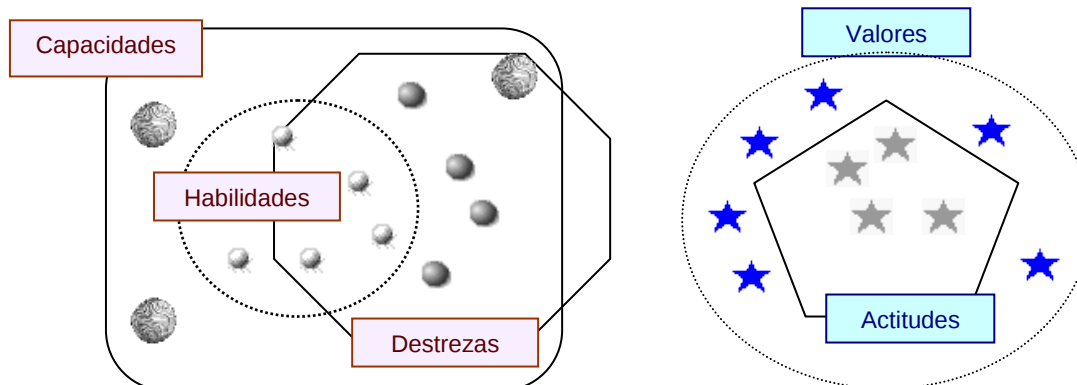
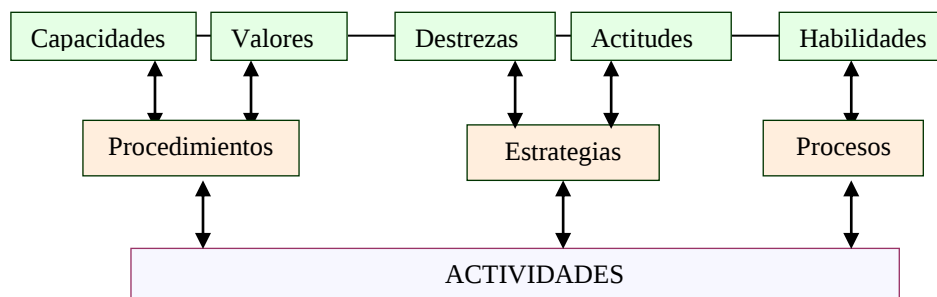
F. SELECCIÓN DE MEDIOS ADECUADOS

• El “sentido” del programa ofertado es el factor decisivo. • La selección del medio depende del contexto sociolingüístico donde se aplicará. • Importa también considerar a los destinatarios. • Los medios se dan, por lo general, para estimular la independencia del estudio o para apoyar el proceso de aprendizaje en grupo.	
Criterios para seleccionar un medio	• Se establecen según los objetivos de aprendizaje. • De acuerdo a las circunstancias del contexto, los criterios de selección analizan alguno de los siguientes puntos: 1. Recursos institucionales. 2. Aspectos más valiosos de cada medio. 3. Disposición de los recursos. 4. Satisfacción de los costos. 5. Rentabilidad. 6. Preparación del profesorado. 7. Grado de accesibilidad a los medios. • Se definen los medios, tomando en cuenta los contenidos. • Considerando el nivel del curso. • Analizando la dificultad para emplearlo. • Haciendo el recuento de las actividades que se desarrollarán. • Considerando el despliegue de la motivación.

TEMA N° 6 PROCEDIMIENTOS, ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES Y EVALUACIÓN

1. Nociones preliminares

<i>Procedimiento</i>	Conjunto de acciones para la consecución de un objetivo. En sentido estricto, se trata de que el estudiante logre una capacidad o asuma un valor.
<i>Estrategia</i>	Conjunto de acciones tendientes a que el estudiante alcance alguna destreza o desarrolle una actitud. Las acciones siguen un método y emplean un contenido.
<i>Método</i>	La manera cómo se despliega la enseñanza. Es el conocimiento del docente aplicado al proceso educativo, por lo general, en el aula.
<i>Técnica</i>	Métodos detallados operados en actividades concretas para alcanzar resultados específicos e inmediatos.
<i>Actividad</i>	Conjunto de tareas orientadas para que el estudiante logre determinadas capacidades, asuma ciertos valores, desarrolle determinadas destrezas y actitudes, y adquiera específicas habilidades.
<i>Capacidad</i>	Disposición para aprender y conjunto de conocimientos adquiridos que se ponen en juego para enfrentar problemas nuevos.
<i>Valor</i>	Contenido relevante apreciado subjetivamente de manera positiva o negativa.
<i>Destreza</i>	Conjunto de posibilidades para combinar las aptitudes y responder a desafíos.
<i>Actitud</i>	Gestos que reflejan la personalidad de los individuos.
<i>Habilidad</i>	Disposición para efectuar una acción, por lo general, produciendo algún resultado.



2. Procedimientos educativos

A. DEFINICIÓN

- En educación, el concepto “procedimiento” ha sido desarrollado de distinto modo, destacándose los siguientes aspectos:

Reigeluth: *Acciones organizadas para alcanzar un objetivo educativo. Puede presentarse en la forma de reglas, técnicas, métodos, destrezas o habilidades.*

Valls: *Son las acciones que permiten al estudiante actuar de cierto modo realizando objetivos referidos, por ejemplo, a aprender un algoritmo, una rutina, un método, una técnica de trabajo, etc.*

B. CLASIFICACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS

- Reigeluth: Se dividen según el tipo y número de acciones que implican, el grado de libertad que permiten y el carácter del objetivo.

- De acuerdo a los pasos que implican, los procedimientos se dividen en:

Procedimientos de orden: Señalan los pasos como una secuencia de acciones en un orden determinado (p. ej. resolver ecuaciones).

Procedimientos de decisión: Indican los factores de decisión para elegir procedimientos alternativos (p. ej. formas de instalar un motor).

- Según sus componentes y los objetivos que realizan, los procedimientos se dividen en:

Procedimientos generales: Implican la consecución de objetivos de amplio alcance (p. ej. procedimientos de clasificación, descripción, memorización, búsqueda de información, observación, resolución de problemas propuestos, etc.).

Procedimientos específicos: Dan lugar a lograr objetivos operativos (p. ej. la elaboración de mapas, la realización de observaciones microscópicas, la solución de ecuaciones cuadráticas, etc.).

Procedimientos algorítmicos: Con precisión, son procedimientos que indican los pasos que hay que seguir para resolver un problema (p. ej. solución de problemas matemáticos).

Procedimientos heurísticos: Indican, de manera general, posibles procedimientos permitiendo amplia libertad en su aplicación.

- Titone: Clasifica los procedimientos en inductivos y deductivos, analíticos y sintéticos.

Procedimientos inductivos: Permiten que el estudiante infiera partiendo de la observación de hechos y fenómenos. Son procedimientos de experimentación, comparación, registro, abstracción y generalización.

Procedimientos deductivos: Permiten inferir a partir de principios generales. Estimulan la aplicación, demostración y el uso del pensamiento lógico.

Procedimientos analíticos: Facilitan la división de un todo en sus partes como resultado de inferencias y clasificaciones.

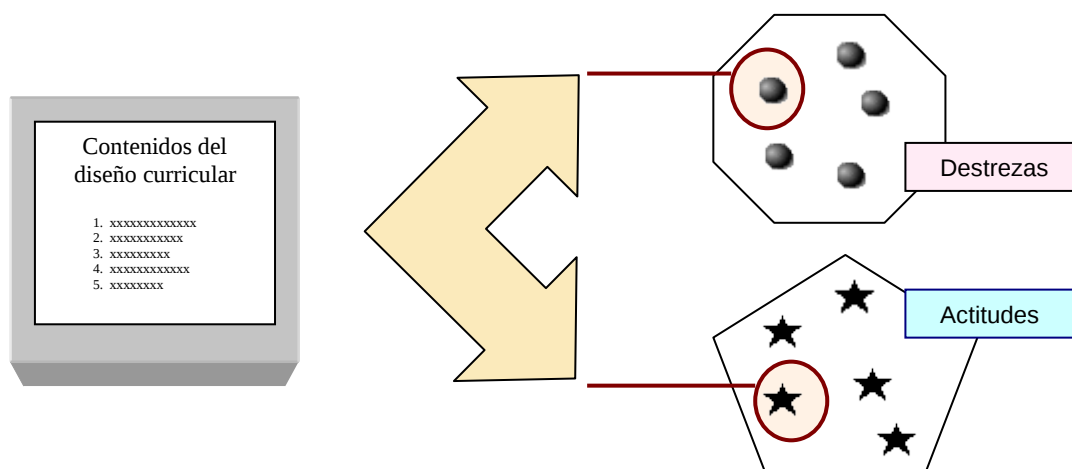
Procedimientos sintéticos: Facilitan la composición de un todo según las relaciones fundamentales. Estimulan la elaboración de conclusiones, la formulación de definiciones, la elaboración de resúmenes, la recapitulación y las representaciones gráficas y esquemáticas.

3. Estrategias didácticas

A. DEFINICIÓN

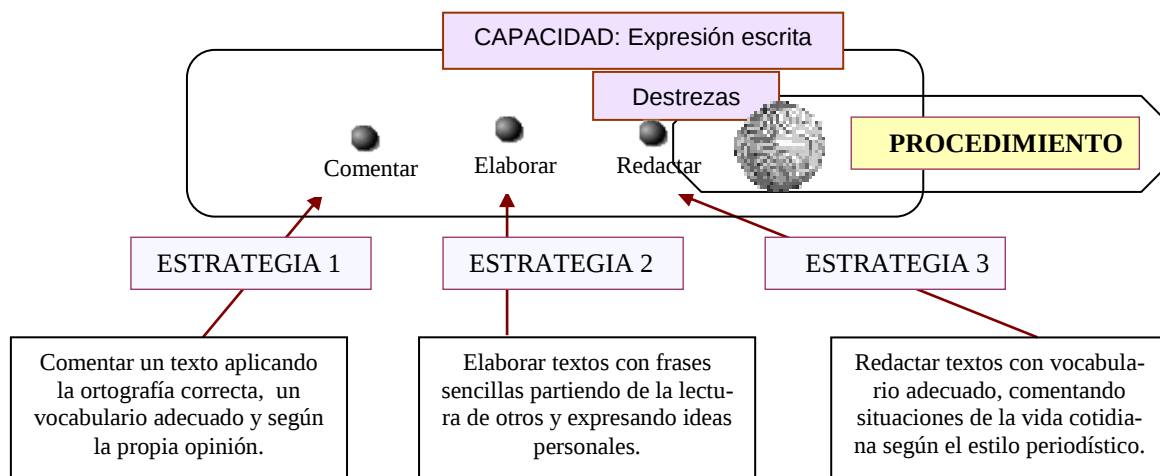
- Permiten que el estudiante alcance alguna destreza o desarrolle una actitud.
- Para que alcance una destreza se requiere:
 - Precisar de qué destreza se trata.
 - Indicar los contenidos involucrados.
 - Decidir sobre el método que se empleará.
- Para que desarrolle una actitud se requiere:
 - Precisar de qué actitud se trata.
 - Indicar los contenidos involucrados.
 - Decidir sobre el método que se empleará.

B. ESQUEMA GENERAL DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS



- A partir de las destrezas se dan las capacidades: las estrategias se vuelven procedimientos.
- A partir de las actitudes se dan los valores; así, las estrategias se convierten en procesos.

Ejemplo de estrategias para lograr destrezas



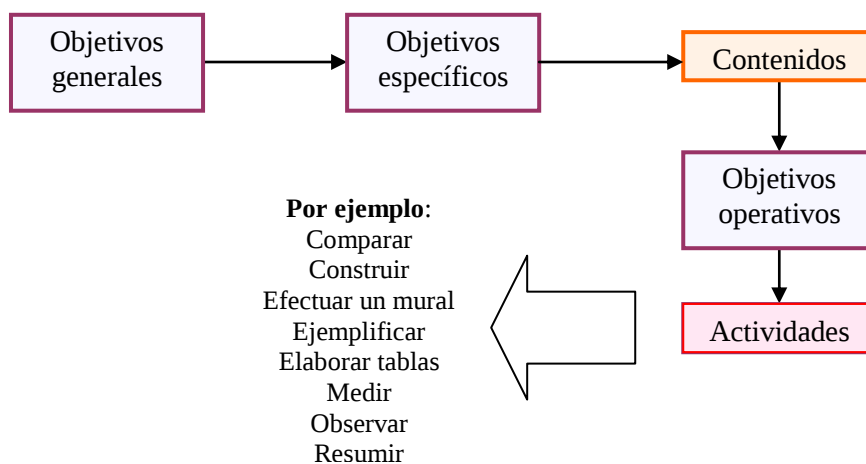
4. Actividades

A. DEFINICIÓN

- Tareas planificadas en el diseño y realizadas para que el estudiante logre capacidades, asuma valores, desarrolle destrezas y actitudes, y adquiera específicas habilidades.
- Usualmente se las divide del siguiente modo:
 - Actividades para aprender contenidos.
 - Actividades para formar actitudes y valores.
 - Actividades para aprender métodos.

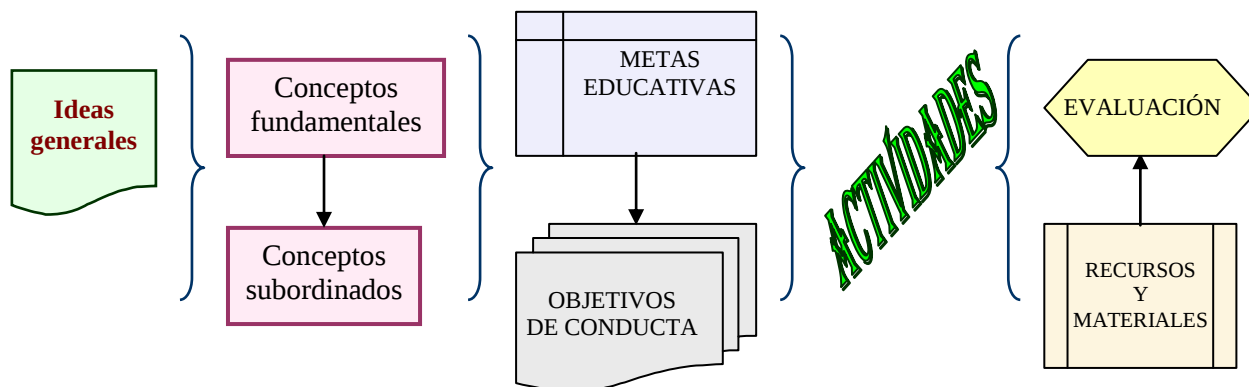
B. ACTIVIDADES PARA APRENDER CONTENIDOS

- Permiten lograr los objetivos cognitivos.
- Según la programación clásica, evidente en el enfoque tradicional, las actividades dependen de los otros componentes del diseño curricular:



- En ciertos programas denominados *modulares*, las actividades están directamente relacionadas con los objetivos de conducta y la evaluación:

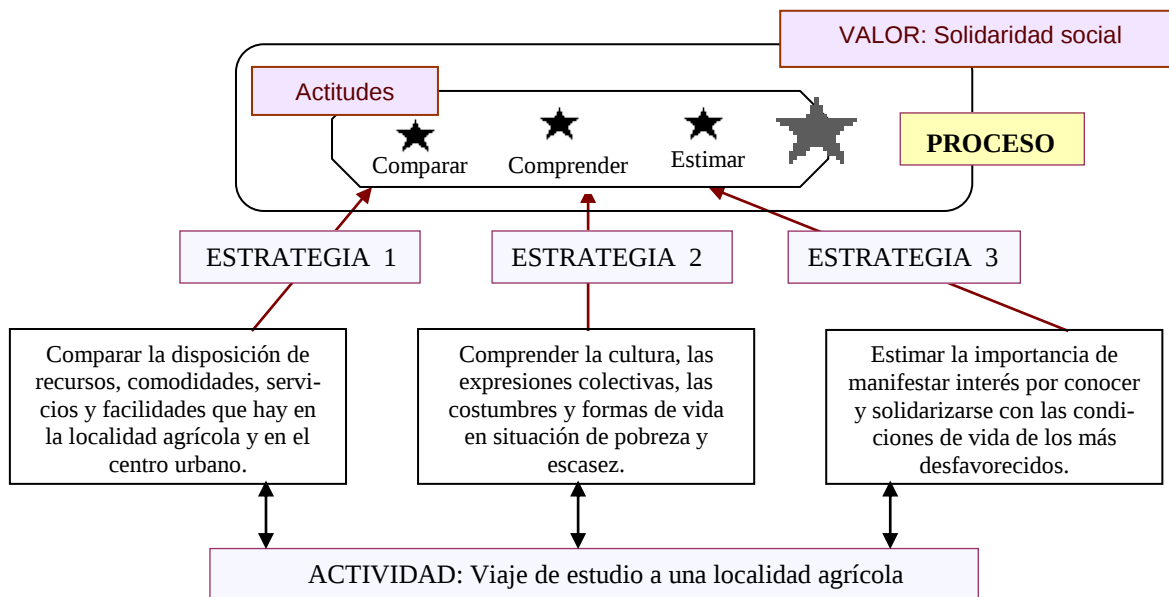
Articulación de las actividades



C. ACTIVIDADES PARA FORMAR ACTITUDES Y VALORES

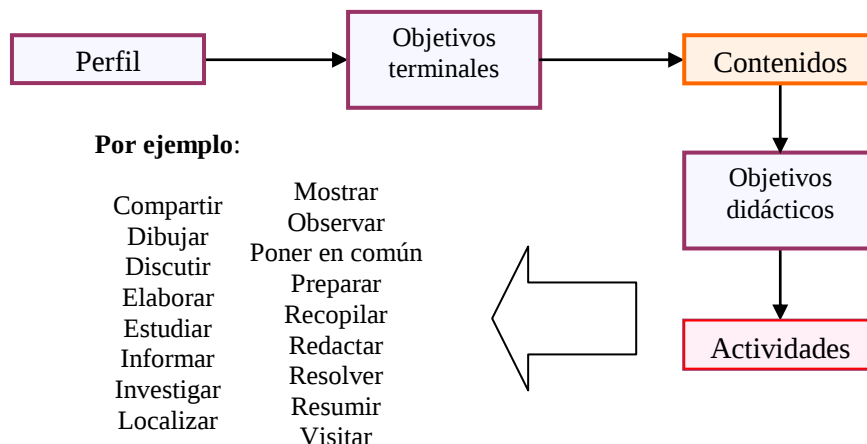
- Dan lugar a que se desplieguen los objetivos afectivos.
- Forman actitudes que se manifiestan en gestos, motivando a asumir determinados valores.
- El docente testimonia con sus actitudes, las pautas axiológicas impartidas en la educación.
- Permiten que el estudiante “llegue a ser” según la propia y libre constitución de sí mismo.
- En general, alguna actividad específica es especialmente significativa.

Ejemplo de estrategias para formar actitudes



D. ACTIVIDADES PARA APRENDER MÉTODOS

- Se concentran en realizar objetivos psicomotores.
- La escuela activa ha incidido en desarrollar estas actividades.
- El docente anima y es un instructor que transmite conocimientos sobre “saber hacer”.
- Para cada objetivo didáctico se enumera una lista de actividades.
- En la formación técnica se desarrollan actividades prácticas para aprender métodos.



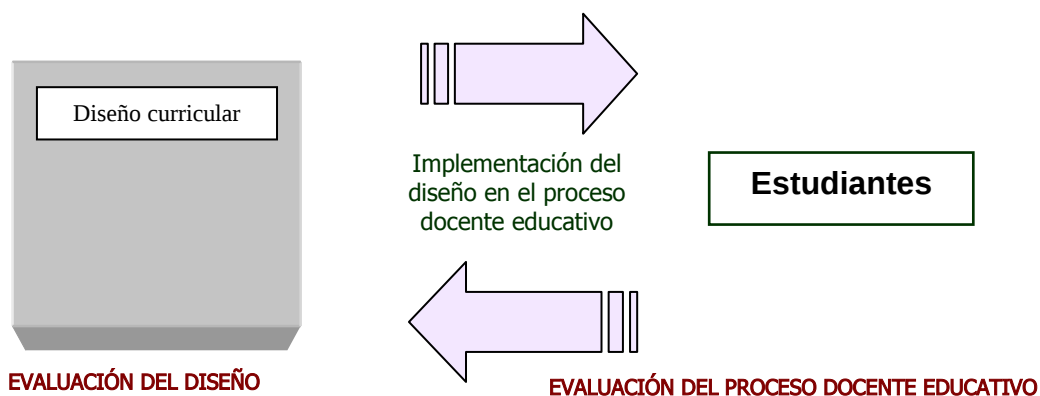
5. Evaluación

A. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN

1. *Evaluación del proceso docente educativo:* Determina la calidad de la educación impartida en la institución. Su propósito es incrementar la calidad de los resultados.
2. *Evaluación del diseño curricular:* Valora los programas implementados en la institución educativa. Su propósito es mejorar los próximos diseños curriculares.

B. CONDICIONES DE LA EVALUACIÓN

- Consenso entre los actores.
- Planificación de la evaluación.
- Realización periódica.
- Compromiso con el cambio.
- Conocimiento general de los resultados.



6. La evaluación del proceso docente educativo

Es la información sobre el logro de objetivos que ha efectuado el estudiante y la calidad del aprendizaje alcanzado. Tal información es parte del proceso formativo, sistemático y continuo, permitiendo tomar decisiones con base en apreciaciones valorativas.

A. LO QUE SE EVALÚA

- El logro integrado y sistémico de los objetivos por parte del estudiante.
- En lo concerniente a los objetivos operativos, según la taxonomía asumida, por ejemplo, es posible tomar en cuenta lo siguiente:

1. Grado de logro de objetivos cognitivos.
 2. Grado de logro de objetivos afectivos.
 3. Grado de logro de objetivos psicomotores.
 4. Grado de logro de objetivos de comunicación.
 5. Grado de logro de objetivos de inserción social.
- El aprendizaje de los contenidos:
 1. Recuerdo, conocimiento, reconocimiento, comprensión, reconstrucción, aplicación, análisis, síntesis y valoración de paradigmas, sistemas, teorías, modelos, principios, leyes y conceptos.
 2. Adquisición de competencias y habilidades en la realización de actividades académicas; aplicación pertinente de procedimientos y normas técnicas.
 3. Adopción de actitudes, valores y gestos de relevancia social y personal.

B. LOS ENCARGADOS DE LA EVALUACIÓN

- El docente o grupo de docentes responsables de efectuar el diseño curricular, considerando los objetivos y contenidos, establecen lo que se va a evaluar.
- Hay un progresivo incremento de la exigencia en la evaluación.
- Es recomendable que la evaluación incluya pruebas específicas.
- La misma persona efectuará la corrección, calificación, valoración y toma de decisiones respecto del logro de objetivos y aprendizajes alcanzados por cada uno de los estudiantes.
- Los resultados serán informados a la institución.
- La información servirá a los especialistas en educación para su uso estadístico.

C. UTILIDAD DE LA EVALUACIÓN

<i>Clarificar los objetivos y contenidos</i>	Ajustar lo evaluado con los propósitos del proceso educativo y las posibilidades de alcanzar los objetivos.
<i>Diagnosticar situaciones</i>	Adecuar la docencia a sus posibilidades y limitaciones.
<i>Mantener los niveles académicos</i>	Para apreciar la evolución del proceso.
<i>Adecuar los contenidos a necesidades</i>	Detectar los intereses, demandas sociales y necesidades de aprendizaje.
<i>Dar pautas de actuación estudiantil</i>	Tomando en cuenta los resultados alcanzados.
<i>Predecir resultados</i>	Según las tendencias advertidas.
<i>Orientar a los estudiantes</i>	Considerando su evaluación formativa.
<i>Propiciar investigaciones</i>	Respecto del proceso educativo.
<i>Proponer innovaciones</i>	Tomando en cuenta las fortalezas y debilidades.
<i>Ofrecer información personalizada</i>	Superando la simple información de aprendizaje.
<i>Informar y orientar al estudiante</i>	Sobre el logro integrado de objetivos.

D. TIPOS DE EVALUACIÓN

DE ACUERDO AL PROCESO

<i>Evaluación sumativa</i>	Resultado conocido al final del proceso. Se trata del resultado, por lo general, cuantitativo que muestra varias valoraciones parciales sumadas.
<i>Evaluación formativa</i>	Apreciaciones sobre el desempeño académico del estudiante para corregir o estimular tendencias, aclarar dudas, superar dificultades y orientarlo de manera que alcance o mejore los objetivos esperados.

SEGÚN LOS RESULTADOS

<i>Evaluación cuantitativa</i>	Resultado numérico a partir de observaciones, mediciones y control del logro de objetivos del estudiante. Se recomienda pruebas pertinentes que den lugar a medir los avances.
<i>Evaluación cualitativa</i>	Es la valoración que señala el aprendizaje y el logro de objetivos personales comprendiendo la individualidad del estudiante.

SEGÚN COMPARACIONES

<i>Evaluación normativa</i>	Califica al estudiante según la tendencia de los demás estudiantes.
<i>Evaluación de criterio</i>	Calificación del estudiante considerando el logro de objetivos que alcanzó con relación al diseño curricular planificado.
<i>Evaluación personalizada</i>	Son las apreciaciones personales respecto a las posibilidades y limitaciones de cada estudiante para lograr los objetivos.

SEGÚN QUIEN LA APLICA

<i>Auto-evaluación</i>	Es la apreciación que realiza el estudiante de su propio progreso.
<i>Hetero-evaluación</i>	Es la calificación y valoración que hacen los docentes sobre el logro de objetivos de parte de los estudiantes.
<i>Co-evaluación</i>	Es la apreciación que realizan los compañeros sobre cada estudiante.

SEGÚN LA MODALIDAD

<i>Presencial</i>	El estudiante y las personas evaluadas se encuentran en el mismo ambiente al mismo tiempo. Se garantiza la identidad del evaluado.
<i>A distancia</i>	Las pruebas o trabajos que se aplican o solicitan, se realizan con libertad para que el estudiante decida el tiempo y el lugar.
<i>Mixta</i>	Pruebas a distancia que al concluir un ciclo, un programa o un curso incluyen evaluación presencial.

E. ETAPAS DE LA EVALUACIÓN

Acopio de datos	• Sobre el aprovechamiento individual de los estudiantes en el proceso docente educativo que se evalúa. • Es decisivo el tipo de instrumentos de medida.
Calificaciones	• Sobre la realización de actividades. • Incluyen datos cuantitativos y cualitativos.
Juicios de valor	• Apreciaciones personales del docente sobre el estudiante. • Incluye tres tipos de evaluación: 1. <i>Evaluación normativa:</i> Juicios de valor sobre el estudiante según el grupo al que pertenece.

Información
a interesados

2. *Evaluación de criterio:* Juicios valorativos sobre el estudiante considerando el logro de objetivos.
3. *Evaluación personalizada:* Juicios de valor sobre el estudiante considerando su individualidad.

- Transmisión de la información respecto de las decisiones tomadas sobre la evaluación respectiva.

F. LAS PRUEBAS

Características
de las
pruebas

- Después de que el estudiante las ha rendido, obtendrá una calificación con los comentarios del docente y las respuestas correctas.
- Tienen un carácter formativo. Se dan en amplia variedad: p. ej., trabajos monográficos, pruebas de ensayo, actividades prácticas, elaboraciones teóricas y exámenes de varios tipos incluyendo preguntas cerradas.
- Se recomienda lo siguiente para diseñar los instrumentos y pruebas:
 1. Que permitan un control periódico del progreso del aprendizaje.
 2. Que las pruebas obliguen a estudiar.
 3. Que para responderlas, el estudio sea sistemático.
 4. Que cuestionen aspectos fundamentales de los contenidos.
 5. Que muestren con resultados, el conocimiento del estudiante.
 6. Que no se limiten a preguntar sólo los contenidos de instrucción.
 7. Que supongan reflexión de parte del estudiante.
 8. Que indiquen a los docentes las lagunas de los estudiantes.
 9. Que muestren las dificultades más típicas.

Actividades
de evaluación

- Es recomendable que algunas actividades se den al final de cada unidad temática para que el estudiante consolide el aprendizaje.
- Cada actividad debe incluir las soluciones, las alternativas de procedimiento y lo esencial para considerar la respuesta como correcta.
- Si las respuestas son parcialmente apropiadas, es necesario indicar lo que falta para considerarlas suficientes.
- Los ejercicios, preguntas o problemas se definen según la consecución de objetivos que se pretende alcanzar.
- Debe haber un número suficiente de ejercicios o prácticas.
- Las respuestas no deben lograrse transcribiendo citas literales.
- El estudiante debe estar obligado a analizar, elaborar síntesis, efectuar cuadros o esquemas, establecer relaciones comparativas, aplicar conocimientos o desarrollar estrategias de respuestas propias.
- Las actividades no deben ser del mismo tipo en cada unidad.
- Deben entrenar al estudiante para pruebas posteriores.

Criterios
para
elaborar
pruebas

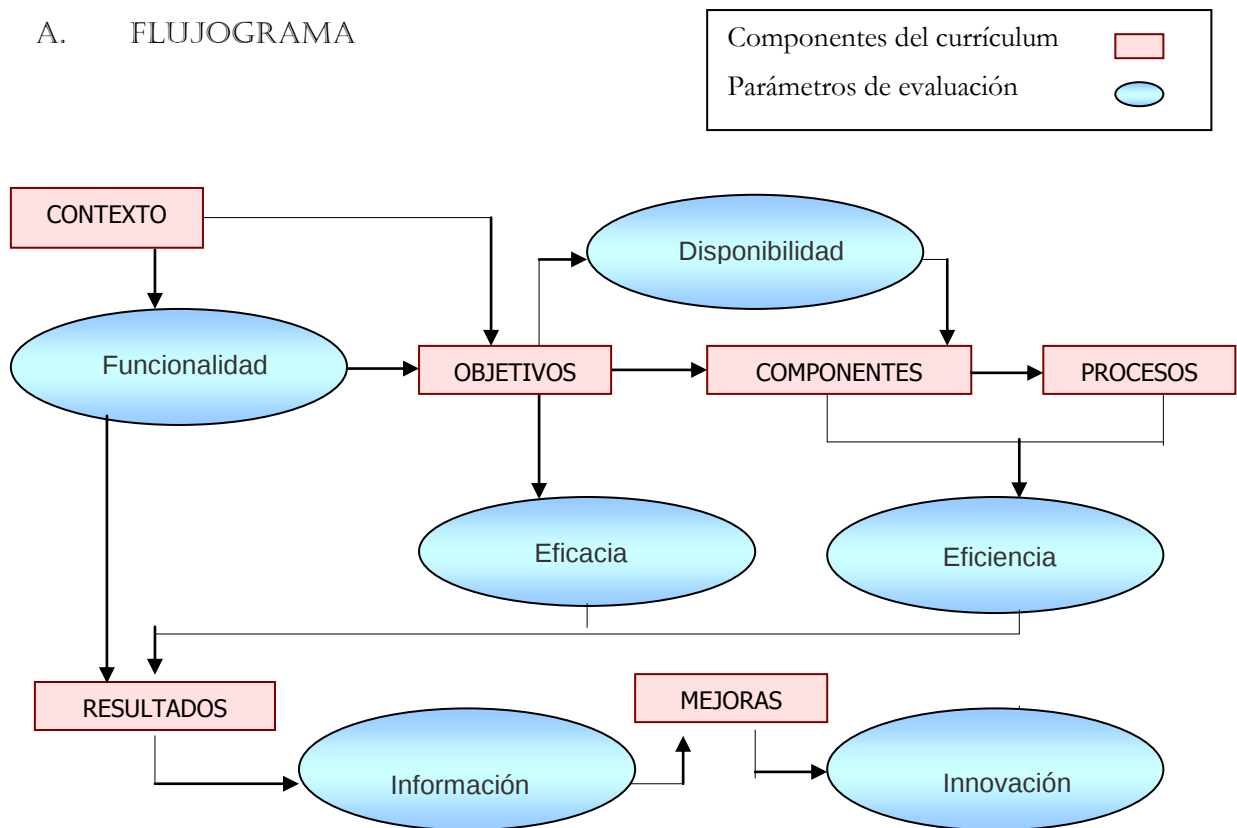
- Se recomienda lo siguiente para elaborar pruebas:
 1. Considerar los objetivos, según lo que el estudiante lograría.
 2. Incidencia en procesos mentales que refieran descripciones, comparaciones, relaciones, análisis, síntesis, esquematizaciones, etc.
 3. Diversidad y claridad al enunciar las actividades solicitadas.
 4. Programación apropiada del tiempo que se otorga a los estudiantes.
 5. Univocidad de las preguntas y requerimientos.
 6. Señalamiento preciso de las instrucciones.
 7. Precaución al formular preguntas, al hacer requerimientos, al dar pistas, combinar actividades y al exigir dificultades crecientes.
 8. Diversificar la dificultad de las pruebas.

La información
a los
interesados

- La información sobre los resultados de la evaluación será transmitida a los interesados considerando lo siguiente:
 1. Se le informará de lo que sabe y no sabe.
 2. Se trata de una información personalizada destacando los aciertos pero también los errores, fallas y lagunas.
 3. Se debe procurar motivar al estudiante para que continúe aprendiendo, valorando la orientación del docente.
 4. La información será inmediata buscando reforzar el aprendizaje.
 5. Habrá claridad, de manera que el estudiante no tenga dificultad en entender la evaluación con precisión.
- Los recursos que se emplean para informar a los estudiantes sobre las pruebas son los siguientes:
 1. Caracteres simbólicos, gráficos, numéricos, alfabéticos u otros.
 2. Expresiones estimativas o juicios de valor.
 3. Expresiones descriptivas sobre los aciertos, carencias y errores.
 4. Comentarios incluyendo correcciones, explicaciones, sugerencias para mejorar los procedimientos, motivaciones, recomendaciones sobre métodos y justificaciones acerca de la calificación.

7. La evaluación del diseño curricular

A. FLUJOGRAMA



B. DESCRIPCIÓN DE LOS COMPONENTES

- *Contexto* Entorno socio económico en el cual se configuran las demandas sociales específicas y las necesidades de aprendizaje.
- *Objetivos* Articulados de manera sistémica, desde los propósitos educativos de la institución respectiva hasta los objetivos operativos de cada unidad didáctica, objetivos operativos que se realizan a través de determinadas actividades.
- *Componentes* Contenidos, medios didácticos y sistemas dispuestos y articulados para desarrollar el currículum. Se incluyen los recursos humanos y económicos, los materiales y la infraestructura.
- *Procesos* Procedimientos, métodos, estrategias y actividades desarrollados en una determinada gestión de enseñanza y aprendizaje.
- *Resultados* Logro sistémico de objetivos evidenciado en la evaluación final. Se consideran los objetivos terminales del diseño curricular. Existen varios indicadores estandarizados para medir los resultados alcanzados.
- *Mejoras* Propuestas de cambio para nuevos diseños a partir de la evaluación del que se implementó en una gestión académica determinada.

C. ASPECTOS QUE SE EVALÚAN DEL DISEÑO

- *Funcionalidad* Evalúa si existe pertinencia entre los objetivos planificados, las demandas sociales, las necesidades de aprendizaje evidentes en el contexto, y las posibilidades del proceso docente educativo.

Evalúa si hay coherencia entre los resultados del proceso docente y la particularidad del contexto. Se incluyen los sistemas de valores, los horizontes culturales y las condiciones de los estudiantes.
- *Eficacia* Evaluación del logro de objetivos. Se considera los objetivos establecidos para una gestión con relación a los resultados alcanzados y respecto de los propósitos institucionales. La eficacia como grado de consecución de los objetivos puede expresarse cuantitativamente.
- *Eficiencia* Evaluación que toma en cuenta los resultados que han alcanzado los componentes del diseño curricular, siguiendo los procesos establecidos y haciendo uso de los medios a disposición.

Incluye la evaluación de resultados alcanzados en lo concerniente a los contenidos del programa, cotejándolos con las estrategias de aprendizaje, los periodos de tiempo, los medios educativos, las actividades y los procedimientos. En cuanto aprovechamiento de recursos, la eficiencia puede ser expresada de modo cuantitativo.
- *Disponibilidad* Evalúa los objetivos del diseño curricular relacionándolos con los recursos humanos, materiales y económicos que se encuentran a disposición de la institución. En los programas se evalúa el conjunto de recursos empleados para llevar a cabo un proceso formativo.

- *Información* Evalúa la relación que se establece entre los resultados alcanzados en un periodo determinado y las propuestas de mejorar para el siguiente diseño curricular.
- *Innovación* Evalúa las propuestas de mejora según los resultados de un periodo. Incluye la revisión y reformulación de un nuevo diseño curricular que sea factible en su implementación.

D. MODELOS DE EVALUACIÓN

Por objetivos	• Se evalúa al diseño tomando en cuenta el logro de los objetivos que fueron establecidos, a partir de la sistematización de los mismos. • Tienen relevancia los objetivos referidos a los conocimientos logrados por los estudiantes y los que establecen su comportamiento. • Sólo se puede aplicar al término de una gestión académica. • Hay variaciones del modelo, incluyéndose evaluaciones compartidas y efectuadas por los miembros de la comunidad educativa. • Para medir el logro de objetivos es necesario redactarlos de manera que expresen conductas mensurables. • Es frecuente que surgen determinadas dificultades, por ejemplo, en lo concerniente a medir el grado en que los estudiantes han formado valores y se han apropiado de actitudes.
Análisis del sistema	• Se evalúa el diseño curricular teniendo en cuenta el conjunto de partes que lo forman y relacionándolas según criterios de eficacia y eficiencia. • Los resultados que logran los estudiantes son el criterio de contraste para establecer una evaluación del diseño. • Se presenta como un modelo objetivo y fiable por los instrumentos que despliega en el proceso. • No toma en cuenta los aspectos axiológicos de la labor educativa.
Sin referencia a metas	• Se evalúa el diseño teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes que terminan los procesos académicos. • Los evaluadores ofrecen información para mejorar la oferta del servicio según estimaciones de costo y beneficio. • Se establecen los efectos de los programas; la evaluación es flexible, exenta de apreciaciones tendenciosas y ostensiblemente útil.
Según perfeccionamiento	• Se trata de obtener información descriptiva y provechosa para tomar decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los aspectos implicados en la educación. • Se evalúa la planificación de objetivos, los medios referidos, el desarrollo del programa y los resultados, contrastándolos con las intenciones. • El modelo impele a cambios que resuelvan problemas constatados aportando soluciones efectivas y perfeccionando el diseño.

Modelo de
Eisner

- Modelo que se centra en considerar las intenciones del diseño y la actuación de los agentes de la educación.
- No tienen relevancia los resultados, si no la subjetividad de los actores.
- El informe de evaluación es cualitativo, permite visualizar la educación como una actividad humana: interpreta los símbolos del proceso.
- También el informe ofrece valoraciones sobre las interrelaciones educativas captando la emergencia de actitudes, sentidos y subjetividades.
- No tiene garantía de validez ni fiabilidad.

Evaluación
democrática

- Con un enfoque de evaluación cualitativa, se centra en las necesidades y demandas que el currículum habría satisfecho.
- El evaluador interpreta a profundidad la opinión de los usuarios considerando que el aula es un todo vivo y en proceso de cambio.
- Participan todos los involucrados en la enseñanza y el aprendizaje con entrevistas y debates, convirtiendo al profesor en un investigador y a los estudiantes en agentes de su propia evaluación.

TEMA N° 7 DISEÑO CURRICULAR COMO PLANIFICACIÓN POR OBJETIVOS

1. El diseño por objetivos

1º

A. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE APRENDIZAJE

- Las necesidades se perciben porque son carencias evidentes, o porque son deseos, requerimientos o beneficios esperados. También se las descubre por prospección.
- Las fuentes primarias a las que se recurre para detectarlas son:
 1. Opiniones personales de los destinatarios.
 2. Estudios de instituciones.
 3. Criterio de especialistas.
 4. Resultados de análisis de mercado.
- Otras fuentes de información para identificarlas son las siguientes:
 1. *Fuentes documentales* Datos estadísticos, trabajos de investigación, otros textos.
 2. *Fuentes de observación* Ofertas de mercado, datos a partir de reuniones e investigaciones directas.
 3. *Entrevistas* Permiten percibir la situación real y la esperada o idealizada. Incluyen investigaciones empíricas.
 4. *Cuestionarios* Se dan a través de encuestas a la población. Permiten saber lo que se requiere y lo que se espera.

2º

B. DETERMINACIÓN DEL PERFIL DEL GRUPO DESTINATARIO

- Se establece los valores medios sobre la edad, sexo, estado, nivel cultural y educativo, además de la extracción socio-económica.
- Definición de la necesidad básica del grupo destinatario a partir de señalar el “racimo de necesidades”.
- Si el grupo es *cerrado*, el perfil es explícito; si es *abierto*, el perfil es más impreciso. En todo caso, existen diferencias y rasgos de heterogeneidad pronunciados.
- Se recomienda conocer lo siguiente del grupo destinatario:
 1. Experiencias previas.
 2. Motivaciones.
 3. Estudios efectuados y en proceso.
 4. Contexto socio-familiar.
 5. Recursos disponibles.
 6. Problemas más frecuentes.

3º

C. PROPUESTA INICIAL DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS

- La redacción inicial de objetivos y contenidos se da a partir del conocimiento de las necesidades del grupo destinatario probable.
- Considera la concordancia con los objetivos de la entidad educativa, la especificación de los objetivos de aprendizaje y la formulación inicial de los objetivos de las asignaturas.

- Es una aproximación referencial a los objetivos operativos de las unidades didácticas y a la estructura lógica de los contenidos.

D. VIABILIDAD

4º

- Se efectúa, si corresponde, un análisis de las posibilidades que ofrecen los recursos institucionales, humanos y materiales disponibles.

E. SELECCIÓN DEL EQUIPO DOCENTE

5º

- La calidad científica del diseño curricular debe estar garantizada.
- Los docentes elaborarán el diseño, en lo posible, de manera conjunta o en equipos de trabajo, considerando los destinatarios y según la disposición de recursos.
- Los diseños para cada asignatura deben tener el mismo formato y seguir similar estilo y presentación, conteniendo las mismas partes.

F. REDACCION FINAL DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS

6º



REDACCIÓN DE OBJETIVOS

- Incluye los objetivos operativos desarrollados en las unidades didácticas de las asignaturas.
- Es parte de un diseño coherente, articulado de modo sistémico.
- Los *objetivos institucionales* son establecidos por la entidad educativa. Los *objetivos de aprendizaje* son amplios, descriptivos e integrales.
- Sirve para orientar a quienes desarrollarán el programa, indica qué se ofrece, qué contenidos incluye, cómo se evaluarán los logros y qué recursos, medios y actividades se disponen.
- Los *objetivos operativos* se formulan con verbos activos a partir de situaciones reales y según claros prerrequisitos académicos.
- Para cada unidad didáctica se señalarán los objetivos operativos que se pretende alcanzar:
 1. Lo que el estudiante debe hacer.
 2. Lo que se evaluará objetivamente
 3. El mínimo indispensable y lo deseable.
 4. El sistema de evaluación.
- Los objetivos permiten explicitar con claridad:
 1. Qué enseñar y cuándo.
 2. Las actividades de reforzamiento.
 3. Los resultados alcanzables.
 4. La metodología recomendable.
 5. La aplicación de la evaluación.
 6. Las obligaciones de los estudiantes.



PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS

- Es la concepción secuencial de los contenidos que se desarrollarán en el programa o curso.
- Permiten alcanzar los objetivos de aprendizaje y los objetivos operativos propuestos.
- Los contenidos son definidos con relación a:
 1. La asignatura.
 2. Los estudiantes.
- Se recomienda tener en cuenta los siguientes criterios para elegir los contenidos considerando la estructura de la asignatura:

1. Que refieran conocimientos anteriores consolidados.
 2. Que contengan información científica relevante.
 3. Que sea posible actualizarlos.
 4. Que permitan profundizar distintas líneas temáticas.
 5. Que sean adecuados al nivel del curso.
 6. Que algunos se prioricen para las pruebas de evaluación.
 7. Que sean captados esquemáticamente por el estudiante.
- Se sugiere elegir contenidos a partir de la centralidad del estudiante, según lo siguiente:
 1. Preguntando las expectativas de los estudiantes.
 2. Analizando sus conocimientos.
 3. Señalando sus expectativas de aprendizaje.
 4. Viendo los problemas y limitaciones en procesos anteriores.
 5. Señalando sus preferencias de evaluación.
 - Para los contenidos con una orientación cognoscitiva predominante, se señala la preeminencia de las siguientes dimensiones:

1. <i>Lógico-teórica</i>	Contenidos científicos. Dan lugar a comprender teorías y conceptos.
2. <i>Empírica</i>	Prácticas, experiencias y experimentos. Permiten conocer hechos y realizar actividades prácticas.
3. <i>Social</i>	Según demandas de contexto. Sugieren nuevos procedimientos.
4. <i>Psicológica</i>	Según necesidades estudiantiles. Dan lugar a generar actitudes o gestos.
 - Los contenidos deben satisfacer lo siguiente:
 1. Mantener una estructura lógica y formal coherente y clara.
 2. Mostrarse con objetividad.
 3. Ser actuales.
 4. Ofrecer visiones teóricas ejemplares.
 5. Tener la posibilidad de ser enseñados y aprendidos.
 6. Estar adecuados al proceso cognitivo de los destinatarios.
 7. Ser significativos.
 8. Ser funcionales.
 - Los contenidos pueden presentarse ordenados:
 1. Por relación lógica, causal, temporal, o convencional
 2. Por círculos concéntricos
 3. Por encadenamiento respecto de contenidos anteriores
 4. Centrados en un problema
 - El diseño curricular incluirá contenidos que enseñen, guíen, orienten y animen al estudiante. Los siguientes criterios son útiles para seleccionar y articular los contenidos:
 1. Motivación de los estudiantes.
 2. Posibilidad de transmisión de la información.
 3. Aclaración de lagunas posibles.
 4. Relación constante con el estudiante.
 5. Orientación sobre las actividades.
 6. Recomendaciones para efectuar tareas educativas.
 7. Control del aprendizaje.

7º

G. TIEMPO

- La institución señalará las fechas para concluir las actividades del proceso docente educativo.

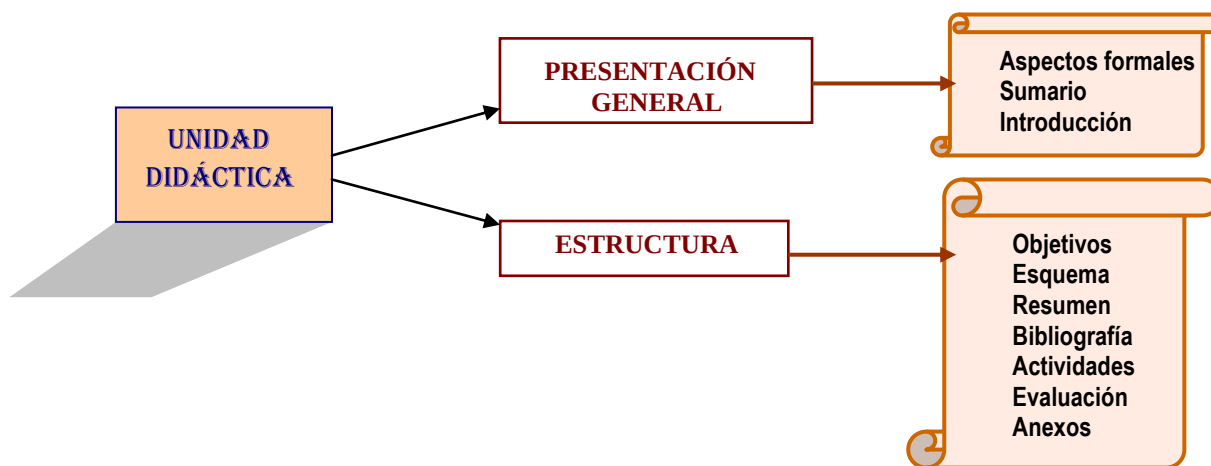
2. Implementación o desarrollo curricular

- En general, un diseño curricular está elaborado de manera tal que se puede implementarlo sin dificultad, si satisface lo siguiente:
 1. Los objetivos son claros, relevantes, amplios y adaptables.
 2. Hay coherencia entre objetivos y contenidos.
 3. En los contenidos se evita redundancias.
 4. El avance es progresivo y congruente.
 5. Se desarrollan definiciones fundamentales.
 6. Los ejemplos apoyan el proceso de aprendizaje.
 7. Las actividades son variadas y se dan según los objetivos.
- Para implementar el diseño se recomienda seguir las siguientes orientaciones didácticas:
 1. Ordenar las ideas fundamentales.
 2. Elaborar mapas conceptuales.
 3. Recopilar información y documentación.
 4. Referir ejemplos.
 5. Planificar actividades de reforzamiento.
 6. Incluir el uso de medios, recursos y posibilidades institucionales.

3. Evaluación

- Después de la implementación del diseño en un determinado periodo académico, se procede a evaluarlo para mejorarlo.
- Es posible poner a consideración de expertos un conjunto de diseños curriculares elaborados de modo sistémico para su evaluación.
- El principal criterio lo señalan los estudiantes, la institución y la comunidad educativa.
- La evaluación indirecta del diseño se da considerando la evaluación de los resultados de aprendizaje alcanzados.

4. Programación de las unidades didácticas



La programación de las unidades educativas es la planificación al detalle del conjunto integrado, organizado y secuencial de elementos fundamentales dispuestos para llevar adelante el proceso de aprendizaje. La programación no es parte del diseño curricular general, pero se la efectúa como una guía de las actividades de enseñanza diaria.

A. PRESENTACIÓN ESTÁNDAR

Aspectos formales	• La presentación se dará según el formato de la institución, incluyendo la página inicial y los datos informativos del programa y las unidades.
Sumario	• Contiene información precisa sobre la estructura del programa.
Introducción	• Es recomendable una “Introducción general” redactada en el programa que se lleve a cabo. Así, no es necesaria una introducción específica para cada unidad didáctica.

B. ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

OBJETIVOS

- La taxonomía de Bloom es frecuentemente empleada para redactarlos.
- Según el objetivo pretendido en cada unidad didáctica, los objetivos pueden ser:
 1. De conocimiento.
 2. De comprensión.
 3. De aplicación.
 4. De análisis.
 5. De síntesis.
 6. De evaluación.

ESQUEMA

- Estructura conceptual fundamental que permite comprender la disposición de los contenidos.
- Se desarrolla como cuadros sinópticos, mapas conceptuales, numeración decimal, red lógica o diagramas de flujo.

RESUMEN

- Permite unificar el aprendizaje a partir de las ideas centrales de cada unidad didáctica.
- Se puede explicitarlo empleando cuadros, diagramas, desarrollo conceptual en series temáticas, divisiones, dibujos u otros recursos.

BIBLIOGRAFÍA

- Es recomendable que se la incluya diferenciándola.
- Se diferencia la bibliografía *básica* de la bibliografía *sugerida* y deseable para ampliar el tema, respecto de la bibliografía *opcional*.

ACTIVIDADES

- Son los ejercicios, prácticas y tareas propuestos al estudiante.
- Tienen la finalidad de que retenga, se apropie y aplique los contenidos.
- Las actividades dan lugar a generar nuevos conocimientos.

- Se puede crear un apartado para las actividades en el programa, o directamente desplegarlas según la exposición de la unidad didáctica.
- Guían el aprendizaje, afianzan la confianza del estudiante y consolidan aspectos centrales.
- Favorecen la síntesis y la comparación esquemática.
- Fomentan la creatividad en la búsqueda de soluciones.
- Permiten apreciar la realidad desde distintos puntos de vista.
- Se dan con relación a cada tema, sub-tema o unidad didáctica.



EVALUACIÓN

- Se indica la evaluación que se aplicará, considerando los objetivos operativos de cada unidad.
- Es congruente con el sistema de evaluación de la asignatura y de la entidad educativa.
- No se descartan las “pruebas objetivas”.
- La solución de las pruebas debe explicarse haciendo referencia a los elementos clave que permitan una respuesta correcta.
- Se incluye la auto-evaluación.



ANEXOS

- La programación incluye los materiales imprescindibles para el aprendizaje.
- Selección de lecturas de complementación relacionadas con los temas desarrollados.
- Los anexos son de distinto tipo: listas, tablas, cuadros, documentos, datos estadísticos, modelos, formularios, diagramas, textos legales, lecturas complementarias, etc.
- También se refieren ejercicios que se plantearán a los estudiantes con sus soluciones.
- Puede haber un apartado para ejercicios o directamente proponerlos al exponerse la unidad.
- Variedad y cantidad de ejercicios para que el estudiante elija cuáles responder.
- Puede incluirse ejercicios especiales antes de cada unidad para constatar los conocimientos previos requeridos y existentes.

5. Las tareas de programación

A. ORIENTACIONES PRÁCTICAS

- La programación permite enseñar, informar, explicar, animar, preguntar y motivar.
- Es recomendable que las unidades contengan lecturas, tareas y actividades de evaluación.
- Se programará enseñar lo esencial.
- Las unidades invitan al diálogo, a cultivar la escritura, a aprender, compartir e investigar.
- Los materiales que se planifique usar deben motivar la atención, estimular conocimientos anteriores, incentivar el aprendizaje, la participación y la retención.

B. EL PROCESO DE PROGRAMACIÓN

- Se programará cada unidad didáctica considerando lo siguiente:
 1. Objetivos operativos.
 2. Necesidades que se satisfacen.
 3. Ritmo y lapso del proceso docente.
 4. Apropiada división de contenidos.
 5. Reiteración de información relevante.
 6. Ejemplos interesantes.
 7. Estilo alentador y personal.
 8. Estímulo a las discrepancias de opinión.
 9. Refuerzo de contenidos anteriores.
 10. Incorporación de ejercicios diversos.



OBJETIVOS

- La programación de los objetivos operativos considerará lo siguiente:
 1. Articulación con los demás objetivos.
 2. Subordinación a los objetivos de la asignatura.
 3. Formulaciones sencillas y concretas.
 4. Tareas evaluativas para la consecución de objetivos.
 5. Criterios de evaluación para reforzar los logros.



CONTENIDOS

- Los contenidos motivan la participación de los estudiantes si:
 1. Tienen muchos ejercicios diferentes.
 2. Refieren material adicional y complementario.
 3. Dan lugar a que el estudiante elabore su propio material.
 4. Fijan fechas para las actividades.
 5. Se estructuran de manera orgánica y subordinada.
 6. Permiten el trabajo en grupo.
- Los contenidos serán aprendidos si incluyen:
 1. Ejemplos interesantes, casos similares y variados.
 2. Referencias a contenidos anteriores o posteriores.
 3. Aplicaciones prácticas.
- Los contenidos son retenidos si:
 1. Es fácil entenderlos.
 2. Insisten en la revisión de los conceptos.
 3. Ofrecen resúmenes, ejercicios y pruebas.
 4. Incluyen secciones reiterativas.
- Los contenidos estimulan la auto-evaluación cuando:
 1. Ofrecen soluciones claras y respuestas correctas.
 2. Incluyen actividades de repaso de cada tema.
 3. Incorporan resúmenes.
- La programación de contenidos se dará según un estilo con:
 1. Letra diferente, márgenes, divisiones, numeración, resúmenes, etc.
 2. Cuadros al principio de cada unidad que expresen la experiencia educativa procurada.
 3. Ejercicios, preguntas y tareas.



REFORZAMIENTO

- La programación refuerza contenidos anteriores si:
 1. Refiere pruebas de conocimientos y de diagnóstico.
 2. Sigue un progreso lento y firme de enseñanza.
 3. Relaciona la experiencia con los intereses de los estudiantes.



MATERIALES

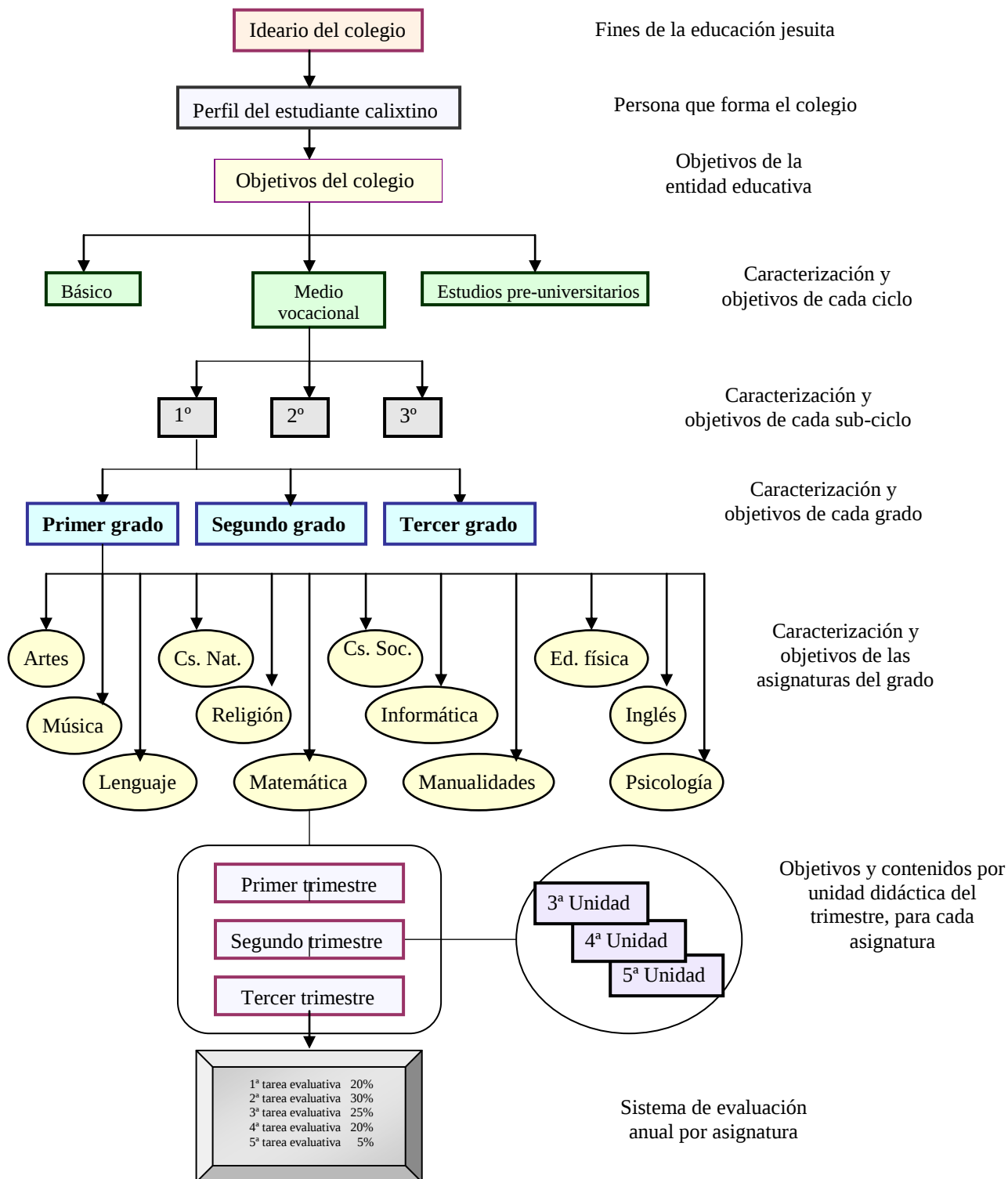
- La programación hará referencia a los materiales que se emplearán:
 1. Con orden, rigor, continuidad, sencillez, claridad y consistencia.
 2. Según el estilo personal del docente.
 3. Incluyendo cuadros, gráficos, diagramas, glosarios, ejemplos, etc.

6. **El contenido de cada unidad didáctica**

SOBRE EL LENGUAJE	• Emplear un vocabulario apropiado. • Al escribir, cuidar la ortografía y la sintaxis. • Usar palabras cortas, familiares y llenas de sentido. • Evitar palabras innecesarias y frases largas. • Definir los conceptos nuevos. • Cuidar la coherencia y las relaciones entre proposiciones. • No abundar en información y motivar la participación. • No recurrir a verbos sustantivados. • Recurrir a esquemas, resúmenes, cuadros, enumeraciones y divisiones. • Evitar ambigüedades y construcciones complejas.
SOBRE LA ESTRUCTURA INTERNA	• Dividir la unidad en partes según las ideas fundamentales que contenga. • Precautelar el orden y la coherencia. • Relacionar conceptos nuevos con los anteriores. • Destacar las ideas centrales y las oraciones principales. • Mantener el estilo de enseñanza. • Facilitar la identificación de las ideas centrales.
SOBRE EL ESTILO DE ENSEÑANZA	• Emplear frases cortas siguiendo el orden natural de la oración. • Exponer las relaciones de ejemplificación, ampliación, división, desarrollo teórico, subordinación o descripción que existan entre los enunciados. • Cultivar un estilo motivador que aliente e interese al estudiante. • Mantener una forma conversacional en el aula. • Mantener la calidad científica y el vocabulario técnico. • Insertar cuando convenga, preguntas, ejercicios, prácticas, aplicaciones y planteamientos para reforzar el aprendizaje. • Incluir refuerzos motivadores. • Seleccionar ejemplos y contraejemplos reales o simulados. • Emplear técnicas que realcen contenidos. • Indicar las actividades. • Anunciar el contenido siguiente y recordar los que se vieron.
SOBRE LOS RECURSOS PARA ORGANIZAR LA CLASE	• Mantener la secuencia lógica y la ilación de ideas. • Explicar los conceptos abstractos y las teorías complejas con ejemplos. • No abusar de las palabras y frases personales, • Ofrecer indicaciones para retener contenidos, • Escribir encabezamientos y subtítulos, elaborar cuadros comparativos, recuadros, diagramas, esquemas, dibujos, etc. • Estimular la elaboración de posiciones críticas, • Hacer que el aprendizaje sea agradable, • Emplear objetos, insumos, fotos, tablas, gráficos, cuadros, mapas, etc. • Añadir toda información que esclarezca el contenido, • Utilizar los recursos tecnológicos,

7. Ejemplos de diseño curricular por objetivos

A. MEMORIA ACADÉMICA DEL COLEGIO SAN CALIXTO (1996)



B. VII SEMINARIO DE LA CARRERA DE CIENCIAS POLÍTICAS (1997)

- No se estableció un formato de diseño curricular que seguirían las Comisiones de trabajo encargadas de proponer la apertura de “Especialidades”.
- Para tratar el diseño curricular de la licenciatura se establecieron siete comisiones:
 - Comisión de Teoría Política.
 - Comisión de Cuestión Nacional.
 - Comisión de Gestión Pública.
 - Comisión de Relaciones Internacionales.
 - Comisión de Asesoría y Consultoría Política.
 - Comisión del Área Metodológica.
 - Comisión del Perfil del profesional en Ciencias Políticas.
- Los “diseños” efectuados en cada Área, incluidas las que se aprobaron como Áreas de Especialización fueron muy distintos con variaciones como las siguientes:
 - Dos Comisiones redactaron propuestas de “perfil” del cientista político, otra lo hizo del “cientista político boliviano”. Una tercera identificó las “competencias” con el perfil.
 - La Comisión de Teoría Política caracterizó el Área pero no estableció objetivos. Fijó la secuencia de contenidos mínimos de seis asignaturas y propuso crear, como otras Comisiones del Seminario, una Mención, en este caso en el área de Teoría Política.
 - La Comisión de Problemas Nacionales estableció qué asignaturas debían ser parte del Área y afirmó la necesidad de actualizar los contenidos de las asignaturas. Fijó contenidos mínimos en algunos casos, añadiendo referencias bibliográficas imprecisas.
 - La Comisión de Gestión Pública elaboró un “árbol de problemas” y otro de “soluciones” para tratar la problemática curricular. Enfatizó que el Plan de la carrera no tiene objetivos curriculares y efectuó una propuesta de “competencias”. Dijo que los programas deben desarrollarse según el modelo de cartas descriptivas y caracterizó las necesidades del área indicando también el mercado profesional. La programación incluyó contenidos mínimos de dos asignaturas y una bibliografía común.
 - La Comisión de Relaciones Internacionales estableció las asignaturas que serían parte del Área. De éstas, lamentablemente sólo en pocos casos, propuso “objetivos”, “contenidos mínimos” y “bibliografía”. Al principio de cada asignatura, fundamentó los motivos de su existencia. Propuso varios programas de postgrado.
 - La Comisión de Asesoría y Consultoría Política estableció nuevas asignaturas para el Área. De éstas, sólo indicó los “contenidos mínimos”. En el diseño existe una caracterización del Área y la “bibliografía”. Hizo contribuciones respecto de los requisitos de admisión de los estudiantes y sobre la investigación en la carrera.
 - La Comisión del Área Metodológica efectuó recomendaciones puntuales para modificar la secuencia de contenidos en las asignaturas respectivas.
 - La Comisión del Perfil del profesional en Ciencias Políticas desarrolló una propuesta curricular fundamentada y ordenada. Caracterizó el objeto de la ciencia política, indicó las competencias del politólogo y señaló las áreas de trabajo.
- El documento del VII Seminario incluye la malla curricular aprobada para la Carrera de Ciencias Políticas consistente en 35 asignaturas, de las cuales 31 son de formación común y 4 de formación especializada en “Relaciones internacionales”, “Gestión pública” o “Asesoría y consultoría política”. La malla se configuró según las siete áreas que corresponden a las Comisiones indicadas.
- La última parte del documento es la descripción de los contenidos programáticos vigentes a partir del VII Seminario. Sólo se incluye de las 43 asignaturas descritas (12 corresponden a las tres especialidades), los contenidos mínimos y algunas referencias bibliográficas, citada de formas muy distintas en cada caso.

- Para las nuevas asignaturas se estableció, posteriormente, el siguiente formato de programación denominado “sílabo”:

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES			
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS		CARRERA DE CIENCIAS POLÍTICAS	
SIGLA	ASIGNATURA	NIVEL	GESTION
DOCENTE		DIRECTOR	

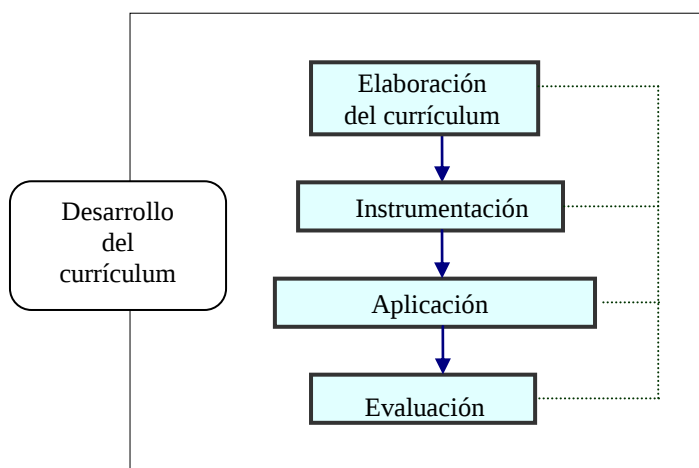
SÍNTESIS DE LA ASIGNATURA
OBJETIVOS
Objetivo general
Objetivos específicos
COMPETENCIAS
CONTENIDOS
BIBLIOGRAFÍA
ESQUEMA METODOLÓGICO
MÉTODOS DIDACTICOS
EVALUACIÓN

TEMA N° 8 EL MODELO DE CARTAS DESCRIPTIVAS

1. Desarrollo curricular

Definiciones propias

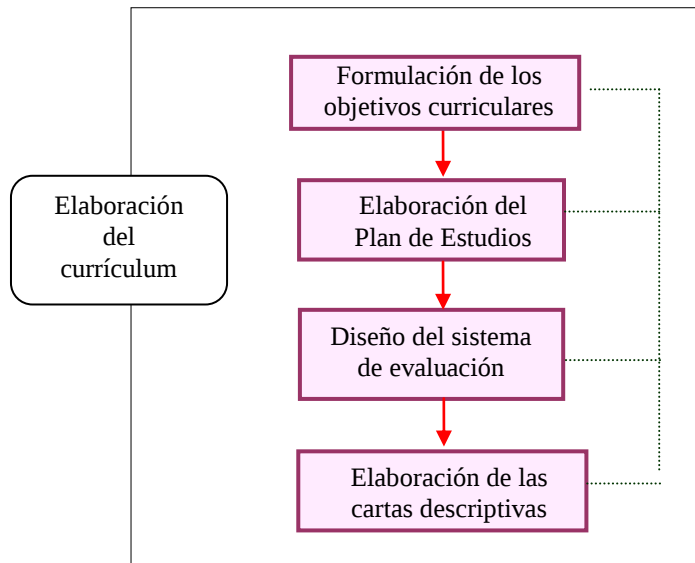
- El **currículum** es el plan que norma y conduce el proceso de enseñanza y aprendizaje en una institución educativa.
- El **desarrollo curricular** son las actividades de planeación y enseñanza que posibilitan planificar, desplegar y mejorar el currículum.
- Las actividades que constituyen el desarrollo curricular son las siguientes: su elaboración, su instrumentación, su aplicación o implementación y, por último, la evaluación del currículum.
- La elaboración, instrumentación y evaluación del currículum son funciones de planeación; mientras que la aplicación es una función del sistema de enseñanza.



2. Elaboración del currículum

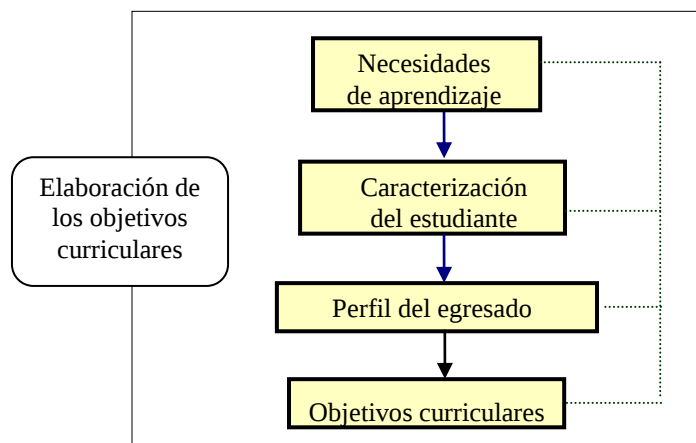
A. DEFINICIONES

- La **elaboración del currículum** se da como la articulación de las siguientes partes: elaboración de los objetivos curriculares, del Plan de Estudios, del sistema de evaluación y de las cartas descriptivas.
- Los **objetivos curriculares** son los propósitos educativos generales.
- El **Plan de Estudios** es el conjunto de contenidos que se selecciona para lograr los objetivos curriculares, se encuentran organizados en secuencia y organizados para ser realizados en lapsos previstos.
- El **sistema de evaluación** es la organización para admitir, evaluar, promover y acreditar a los estudiantes.
- Las **cartas descriptivas** son las guías detalladas de cada curso, se trata de las formas operativas para desarrollar los contenidos.



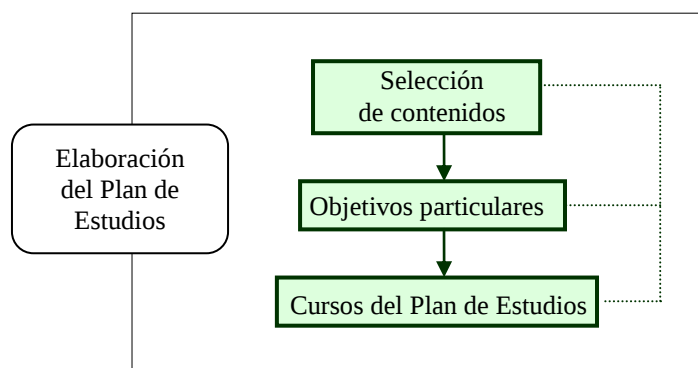
B. OBJETIVOS CURRICULARES

- Los **objetivos curriculares** describen los resultados generales que se espera obtener en el proceso educativo, satisfaciendo las necesidades sociales identificadas previamente.
- El sistema mayor del que es parte la institución educativa, tiene propósitos que condicionan los objetivos curriculares. En último término, los propósitos educativos del país respectivo, son las orientaciones más generales para definir los objetivos curriculares.
- La determinación de las **necesidades** prioritarias de aprendizaje se da empleando criterios cualitativos, diagnosticándose necesidades efectivas y pronosticándose tendencias de posibles necesidades futuras.
- La **caracterización del estudiante** consiste en establecer las posibilidades de cambio de los asistentes a la institución educativa, habiendo establecido previamente su situación al momento de ingreso.
- El **perfil del egresado** describe el resultado del proceso educativo en lo concerniente a las características que el estudiante ha logrado al término del proceso y como producto del sistema; incluye conocimientos, habilidades, destrezas y valores.



C. PLAN DE ESTUDIOS

- Los **Planes de Estudio** informan a los estudiantes, docentes y personal de la administración, sobre lo que se logra en la institución y el orden en que se sigue el proceso.
- Hay amplia generalidad en la formulación de lo que se logra al seguir un determinado Plan de Estudios.
- Los **contenidos** que se seleccionan son los objetos de aprendizaje: conocimientos, habilidades, actitudes o destrezas. Permiten realizar los objetivos curriculares, son realizables según los medios con los que se cuenta y su selección exige pertinencia.
- Cada contenido general seleccionado implica la elaboración de **objetivos particulares**, entendidos como los objetivos del Plan de Estudios: es la visión de conjunto que permite organizar el proceso educativo.
- Los objetivos particulares se organizan para ser realizados gracias a la disposición de los **cursos del Plan de Estudios**. Las funciones de los cursos son permitir, contribuir y ser un medio para lograr los objetivos particulares del Plan.

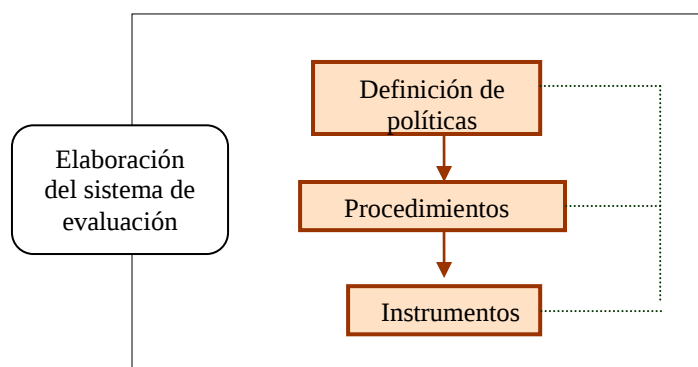


- El Plan de Estudios puede organizarse según los siguientes criterios:

<i>Por disciplinas</i>	Cada curso refiere una parte o una disciplina completa. La integración se logra gracias a la secuencia.
<i>Por áreas</i>	Cada curso incluye contenidos de varias disciplinas, permitiendo una perspectiva multilateral e interrelacionada entre ellas.
<i>Por módulos</i>	Cada curso incluye contenidos de varias disciplinas, orientados a resolver problemas específicos. Los módulos son autosuficientes y no requieren prerequisites.

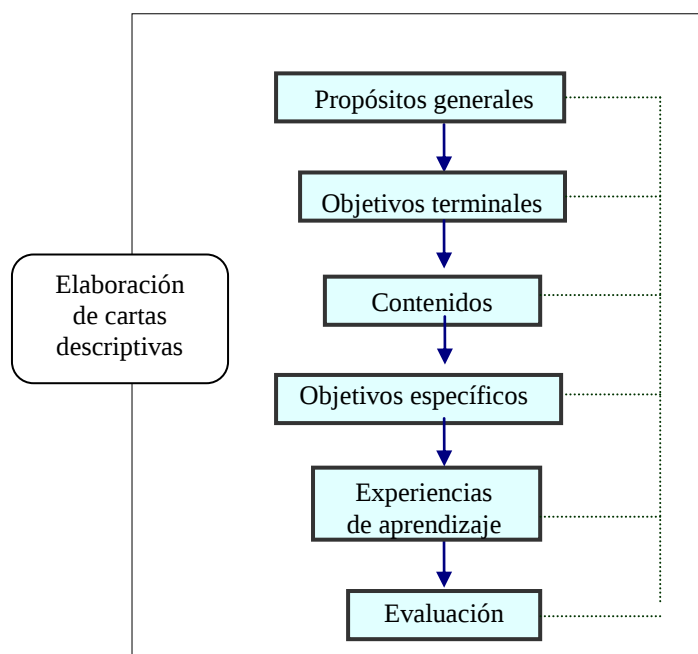
D. SISTEMA DE EVALUACIÓN

- La definición en una entidad educativa, del sistema de evaluación, implica explicitar las políticas, los procedimientos y los instrumentos que se emplearán para desarrollar dicho sistema.
- Definir las **políticas de evaluación** supone precisar el marco jurídico y los principios políticos, filosóficos y científicos de la institución. La evaluación se establece también según los objetivos curriculares y de acuerdo a los contenidos seleccionados del Plan de Estudios.
- Las políticas de evaluación permiten establecer normas. A partir de éstas se fijan procedimientos para su cumplimiento. El **procedimiento** refiere los métodos y técnicas que se emplearán en el proceso.
- Caracterizar los instrumentos con los que se evaluará implica señalar las propiedades de los instrumentos que se emplearán, sin que se los elabore todavía en esta etapa.



E. CARTAS DESCRIPTIVAS

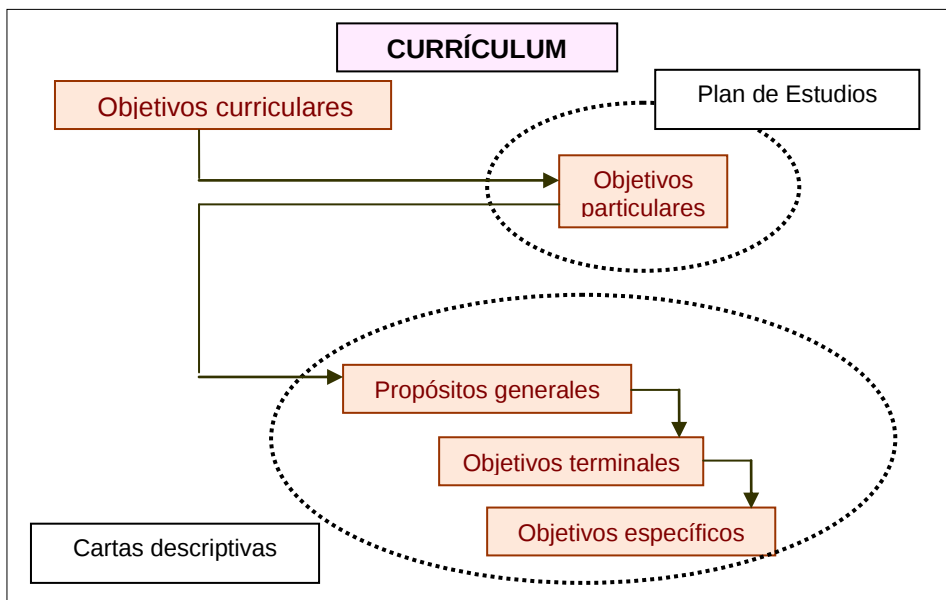
- La elaboración de las **cartas descriptivas** incluye redactar lo siguiente para cada curso (sean asignaturas, materias o módulos): propósitos generales, objetivos terminales, contenidos, objetivos específicos, experiencias de aprendizaje y evaluación.
- Cada **carta descriptiva** es una minuciosa descripción de los aprendizajes que el estudiante logrará después de un lapso determinado. Además, incluye los procedimientos y medios que se emplearían para lograrlos (experiencias de aprendizaje).
- Los **propósitos generales** de cada curso refieren la finalidad de que exista tal curso en el Plan de Estudios. Es posible que el curso permita alcanzar un objetivo particular por sí mismo, que en el curso se alcancen varios objetivos particulares o que el curso coadyuve a alcanzar, junto a otros cursos, un solo objetivo particular.



- Los **objetivos terminales** describen la consecución de aprendizajes en un nivel intermedio de generalidad. Son concretos respecto de los contenidos correspondientes, pero también son generales respecto del curso.
- Los **contenidos** de la carta descriptiva describen con detalle los temas puntuales que se desarrollarán en el proceso.
- Los **objetivos específicos** son los aprendizajes planificados en el proceso educativo. Tienen el máximo nivel de concreción.
- Las **experiencias de aprendizaje** son las distintas formas de interacción entre el estudiante y las condiciones externas, interacciones que dan como resultado, efectos de aprendizaje. Se dan tanto fuera como dentro de la institución educativa.
- Es recomendable que la institución sugiera experiencias de aprendizaje usualmente empleadas para que los docentes nuevos las empleen.
- La **evaluación** en la carta descriptiva se refiere a los criterios y medios con los que se calificará los aprendizajes. Indica claramente qué, cuándo, cómo y con qué se evaluará.

F. RELACIONES ENTRE OBJETIVOS

- Los **objetivos curriculares** son propósitos a largo alcance, se logran después de concluido el proceso educativo.
- Los **objetivos particulares** se logran a mediano plazo y se constituyen en los objetivos del Plan de Estudios.
- Los **propósitos generales** son las intenciones educativas que se pretende realizar en un curso.
- Los **objetivos terminales** se logran gracias a que varios objetivos específicos se realizaron.
- Los **objetivos específicos** se logran a corto plazo y son los propósitos alcanzados en cada carta descriptiva.



3. Instrumentación del currículum

- La **instrumentación del currículum** es el conjunto de operaciones que se planifican para aplicar el currículum cuando termine su diseño.
- Los componentes de la instrumentación son los siguientes:
 - i. Entrenamiento y capacitación a los docentes.
 - ii. Elaboración de instrumentos de evaluación.
 - iii. Selección y elaboración de medios didácticos.
 - iv. Ajuste del sistema administrativo al currículum.
 - v. Adaptación o construcción de instalaciones.

4. Evaluación del currículum

A. ORIENTACIONES GENERALES

- La **evaluación del currículum** puede ser formativa o acumulativa. Si se da durante el proceso de aplicación del currículum, realizándose reajustes para optimizar su diseño, es *formativa*. En cambio, si se da al término de un proceso académico contrastándose los resultados que se lograron, es una evaluación *acumulativa*.
- La **evaluación formativa** del currículum se da aplicando los criterios de congruencia interna del diseño y eficiencia de cada aspecto planificado.
- Las pautas para efectuar la **evaluación acumulativa** son las siguientes:
 - i. Relevancia para responder a necesidades sociales.
 - ii. Realización efectiva de los objetivos curriculares.
 - iii. Coherencia con la filosofía y la política educativa general.
 - iv. Flexibilidad que dé lugar a innovación pedagógica.
 - v. Orientación para el trabajo docente.
 - vi. Suficiencia para colmar las expectativas de los estudiantes.
 - vii. Congruencia del currículum como un todo.
 - viii. Pertinencia en la selección de los contenidos.
 - ix. Contribución de los contenidos a la formación integral.
 - x. Valor significativo de los aprendizajes logrados por el estudiante.
 - xi. Conveniencia y posibilidad de lograr los aprendizajes.
 - xii. Pertinencia del currículum para la formación del estudiante.
 - xiii. Adaptación a las condiciones socio-económicas y culturales.
 - xiv. Diseño considerando los medios disponibles.

B. LAS DIMENSIONES DE LA EVALUACIÓN

- La evaluación del currículum tiene cuatro dimensiones:
 - i. Evaluación del sistema de evaluación.
 - ii. Evaluación del Plan de Estudios.
 - iii. Evaluación de las cartas descriptivas.
 - iv. Evaluación de los objetivos curriculares.



EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN

- La evaluación del **sistema de evaluación** establece lo siguiente:
 - i. Aplicación o modificación del sistema propuesto.
 - ii. Coherencia de la evaluación con los principios filosóficos, políticos y científicos de la institución educativa.
 - iii. Conveniencia para medir el logro de objetivos curriculares.
 - iv. Apropiada selección de instrumentos de evaluación.
 - v. Objetiva determinación del logro de los aprendizajes planificado.
 - vi. Congruencia entre los instrumentos de evaluación elegidos y las políticas y procedimientos institucionales.



EVALUACIÓN DE LAS CARTAS DESCRIPTIVAS

- La evaluación de las **cartas descriptivas** se da según lo siguiente:
 - i. Establecer si la situación de los estudiantes les permite alcanzar los objetivos que se planificaron.
 - ii. Considerar si los propósitos generales han sido convenientemente formulados y se han realizado.
 - iii. Considerar si los objetivos terminales fueron adecuadamente formulados y si se los ha alcanzado.
 - iv. Establecer si los objetivos específicos fueron formulados de una manera apropiada y si se los ha realizado de un modo razonable.
 - v. Comprobar si el logro de un conjunto determinado de objetivos específicos ha permitido alcanzar los objetivos terminales.
 - vi. Considerar si el logro de un conjunto determinado de objetivos terminales ha permitido alcanzar los propósitos generales.
 - vii. Establecer si los propósitos generales diseñados en la carta descriptiva han dado lugar a realizar los objetivos particulares.
 - viii. Comparar los logros colectivos de los estudiantes estableciendo la influencia de los factores de aprendizaje.



EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

- La evaluación del **Plan de Estudios** implica lo siguiente:
 - i. Establecer si los objetivos son realizables y están ordenados de manera secuencial.
 - ii. Determinar si los objetivos curriculares han sido convenientemente formulados.
 - iii. Determinar si los objetivos particulares han sido adecuadamente formulados y si se han realizado.
 - iv. Establecer si la realización de un conjunto determinado de objetivos particulares ha permitido alcanzar los objetivos curriculares.

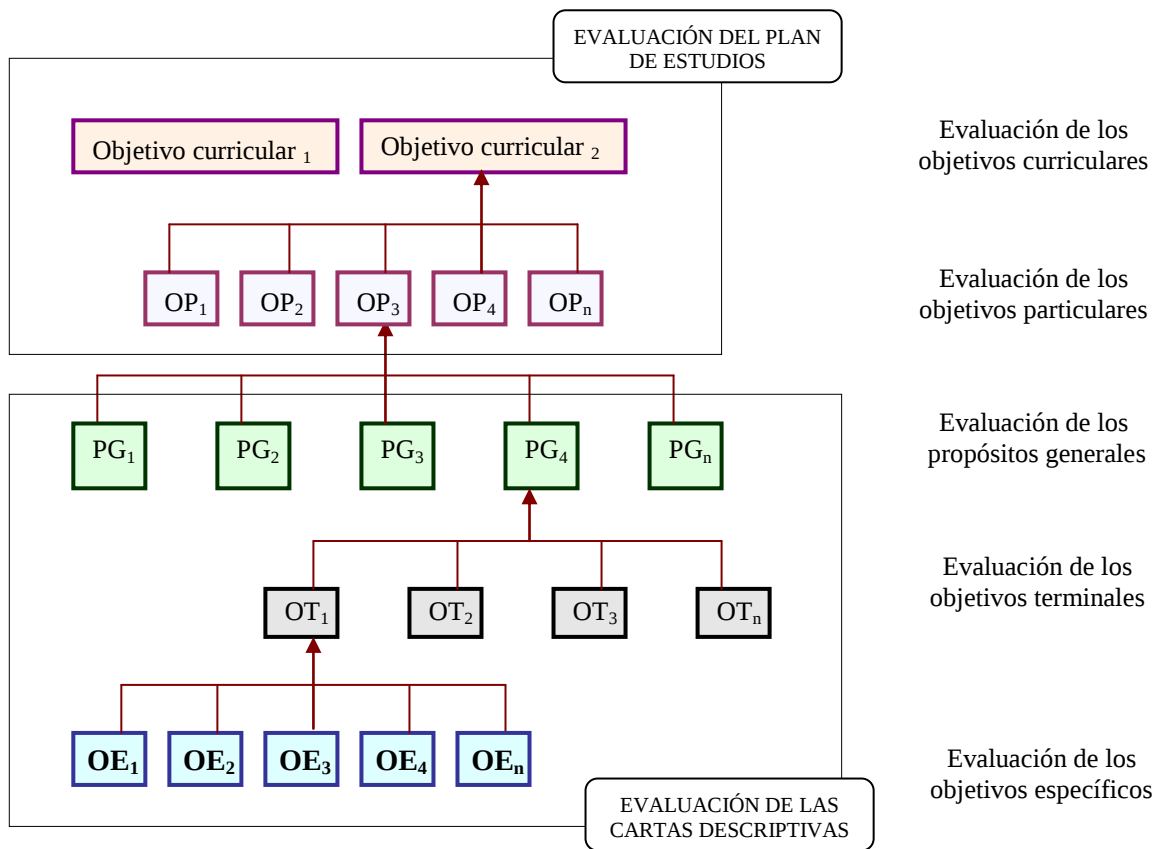


EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES

- La evaluación de los **objetivos curriculares** se da según lo siguiente:
 - i. Determinar si la construcción de los objetivos es apropiada.
 - ii. Apremiar la relevancia de quienes egresan del proceso.
 - iii. Valorar la orientación de la institución para responder a los requerimientos sociales y a las necesidades de aprendizaje.

- iv. Establecer la orientación que ofrecen los objetivos curriculares en el desarrollo de las actividades educativas de la institución.
- v. Definir procedimientos apropiados para reelaborar el componente más importante del diseño: los objetivos curriculares.

Las dimensiones de la evaluación



5. Ejemplo de diseño curricular como cartas descriptivas

1. DATOS DE IDENTIFICACION

- 1.1 Universidad
- 1.2 Facultad
- 1.3 Carrera
- 1.4 Nombre de la asignatura
- 1.5 Lugar donde se imparte la asignatura
- 1.6 Nivel al que está dirigido
- 1.7 Carga horaria
- 1.8 Horario
- 1.9 Número de estudiantes
- 1.10 Docente a cargo

2. **PROPÓSITOS GENERALES**
3. **OBJETIVOS TERMINALES**
4. **CONTENIDOS**
5. **OBJETIVOS ESPECÍFICOS, EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACION**

N°	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1.			
2.			
3.			

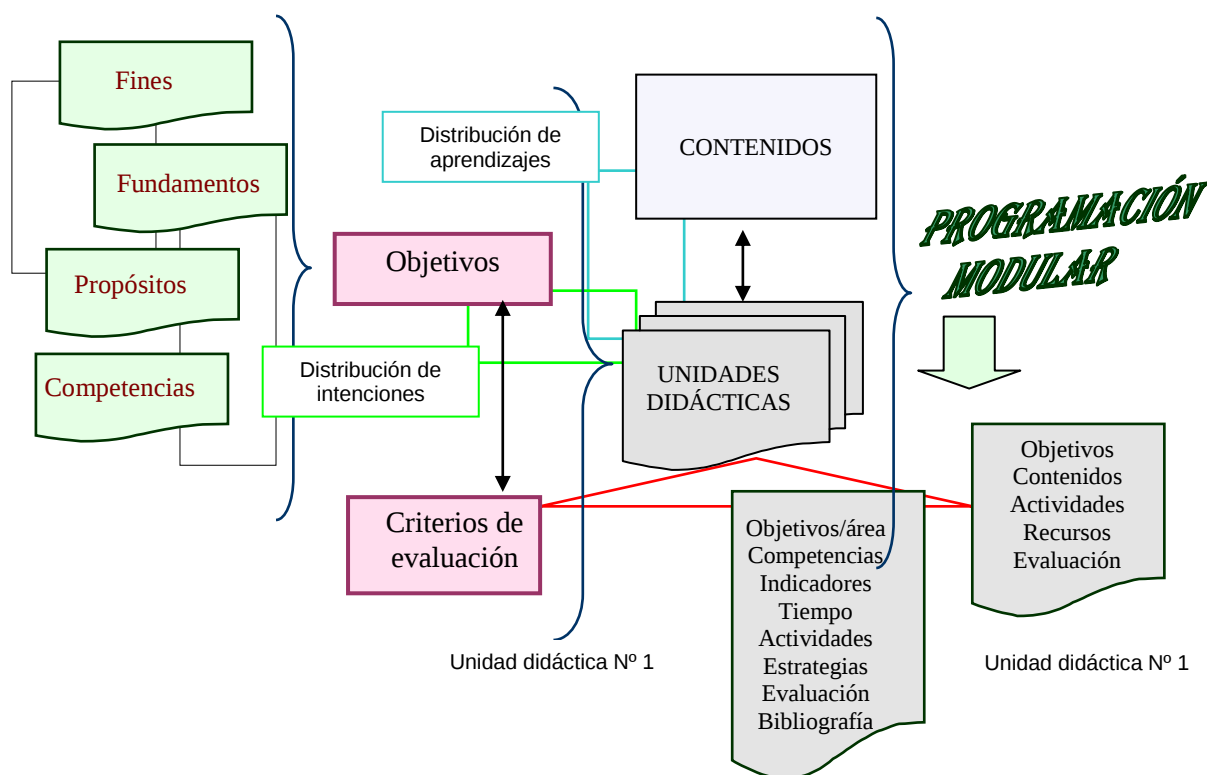
6. **ESPECIFICACIONES ACADÉMICAS** (Incluye el esquema de evaluación)
7. **BIBLIOGRAFIA**

Precisiones conceptuales

- El **módulo** es un todo articulado y completo que sirve como unidad para la organización del Plan de Estudios. Es autosuficiente y no requiere prerequisites para cursarlo.
- En general, lo forman varias disciplinas orientándose a resolver problemas específicos.
- El **enfoque modular** es una manera de desarrollar el diseño curricular, haciendo hincapié en los intereses de los destinatarios, en las unidades curriculares autónomas y definiendo los ejes principales que se constituyen en problemas académicos.
- En el enfoque modular, los objetivos determinan los criterios de evaluación y las actividades curriculares están relacionadas con los objetivos y la evaluación.
- En el modelo de cartas descriptivas es posible que en lugar de asignaturas se consignent módulos, incluyéndose en el diseño propósitos generales, objetivos terminales, contenidos, objetivos específicos, experiencias de aprendizaje y evaluación.

Componentes del diseño modular

- Dentro del área o especialidad: fundamentos, fines y propósitos educativos. Según la variante, se incluyen competencias generales.
- El diseño modular incluye lo siguiente: objetivos o, competencias e indicadores, criterios de evaluación, bloques de contenidos, unidades didácticas y matrices de relación.
- En la programación modular se detallan las actividades, los materiales y el tiempo planificado, los métodos y el esquema de evaluación.



3. Ejemplos de diseño modular

A. PROPUESTA DE DIVERSIFICACIÓN EN SECUNDARIA (ESPAÑA, 1999)

1. PRESENTACIÓN GENERAL

- 1.11 Objetivos de diversificación curricular
- 1.12 Ámbito de aplicación de la propuesta

2. DIVISION DE LAS ÁREAS

- 2.1 Caracterización de las áreas
- 2.2 Objetivos de las áreas

EJEMPLO DE DISEÑO DE UN ÁREA

3. FUNDAMENTACIÓN DEL AREA Nº 1

4. PROPÓSITO DEL AREA Nº 1

5. OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Lista de objetivos del Área Nº 1

1º Objetivo
1. Criterios de evaluación del objetivo Nº 1 2.

6. CONTENIDOS

Lista de los bloques temáticos del Área Nº 1

BLOQUE TEMÁTICO Nº 1		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
• Contenidos conceptuales del bloque temático Nº 1	• Contenidos procedimentales del bloque temático Nº 1	• Contenidos actitudinales del bloque temático Nº 1

7. UNIDADES DIDÁCTICAS

Lista de unidades didácticas

8. DISTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS

Lista de los objetivos del Área N° 1

OBJETIVOS	1ª unidad didáctica	2ª unidad didáctica	3ª unidad didáctica	4ª unidad didáctica	5ª unidad didáctica	6ª unidad didáctica
1º Objetivo						
2º Objetivo						

9. DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS

Lista de los unidades didácticas del Área N° 1

CONTENIDOS	1ª unidad didáctica	2ª unidad didáctica	3ª unidad didáctica	4ª unidad didáctica	5ª unidad didáctica	6ª unidad didáctica
1º Bloque temático						
2º Bloque temático						

INFORMACIÓN ADICIONAL OPCIONAL

10. METODOS DIDÁCTICOS Y EVALUACIÓN

- Formas didácticas
- Modos didácticos
- Técnicas didácticas
- Procedimientos didácticos
- Estrategias didácticas
- Modelo didáctico
- Evaluación
- Incluye el esquema de evaluación que se aplicará en el Área
- Bibliografía

PROGRAMACIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

11. DESARROLLO DE CADA UNIDAD

UNIDAD DIDÁCTICA N° 1

Tiempo de realización:

OBJETIVOS DIDÁCTICOS		
1. Lista de objetivos didácticos formulados para la unidad 2.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
Selección de contenidos conceptuales indicados en los bloques temáticos y seleccionados con base en el cuadro del punto 9 del diseño ("Distribución de contenidos").	Selección de contenidos procedimentales indicados en los bloques temáticos y seleccionados con base en el cuadro del punto 9 del diseño ("Distribución de contenidos").	Selección de contenidos actitudinales indicados en los bloques temáticos y seleccionados con base en el cuadro del punto 9 del diseño ("Distribución de contenidos").
ACTIVIDADES		RECURSOS
Programación de las actividades para el inicio de la unidad didáctica, para el desarrollo y para la recopilación y la síntesis de la unidad 1. 2.		Programación de los recursos que se necesitarán para desarrollar la unidad didáctica 1. 2.
MODOS DE EVALUACIÓN		
Descripción de las tareas de evaluación de la unidad didáctica 1. 2.		

12. ACTIVIDADES Y MATERIALES

ACTIVIDAD N° 1

Tiempo de realización:

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD
DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD Descripción de las formas de dinamizar la actividad
MATERIALES Enumeración de los materiales que se emplearán en la actividad
TIEMPO Duración de las actividades

13. EVALUACIÓN

INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN EFECTUADA POR EL DOCENTE

Ficha de seguimiento del estudiante

Nombre del estudiante:

INDICES DE OBSERVACIÓN	Act. Nº 1	Act. Nº 2	Act. Nº 3	Act. Nº 4	Act. Nº 5
Índice de observación evaluado Nº 1 (p. ej. “Comprensión de conceptos”)					
- Descripción de los componentes del índice de observación					
Índice de observación evaluado Nº 2					
- Descripción de los componentes					

Escala: 1: Alcanzó el índice
2: Está en desarrollo

Ficha de síntesis de seguimiento del estudiante

Nombre del estudiante:

OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN
Objetivo Nº 1 del diseño curricular (punto 5)	
- Transcripción de los criterios de evaluación del Objetivo Nº 1 del diseño curricular (Punto 5)	

Escala: 1: Alcanzó el criterio
2: Está en desarrollo

Ficha de evaluación de la unidad didáctica

Nombre de la unidad didáctica:

EVALUACIÓN GLOBAL
EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS
EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS
EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA
EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
PROPUESTA DE CAMBIO

INSTRUMENTOS DE AUTO-EVALUACIÓN ESTUDIANTEL

Ficha de autocontrol

Nombre del estudiante:

UNIDAD DIDÁCTICA N°

ACTIVIDADES QUE SE REALIZARON EN LA UNIDAD	VALORACIÓN PERSONAL
Actividad N° 1 (punto 12, señalado en la programación)	
OBSERVACIONES (dificultades y descubrimientos)	

Escala: 1: Lo hice bien
2: Debo revisarlo
3: Falta
4: No tuve tiempo
5: Otros

LOGROS A LA CONCLUSIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	VALORACIÓN PERSONAL
Índice evaluado (p. ej. "Comprensión de conceptos")	

Escala: 1: Estoy satisfecho
2: Necesito trabajar
3: No lo conseguí
4: Otros

B. DISEÑO DEL INSTITUTO NORMAL SUPERIOR SIMÓN BOLÍVAR
PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DE SECUNDARIA (2004)

DISEÑO CURRICULAR

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS	INSTITUTO NORMAL SUPERIOR SIMÓN BOLÍVAR
NOMBRE DE LA ESPECIALIDAD	
RESPONSABLE DE LA ESPECIALIDAD	CONTRAPARTE DEL DIRECTORIO

PRESENTACIÓN
FUNDAMENTACIÓN
PROPÓSITOS FORMATIVOS
COMPETENCIAS

MAPA CURRICULAR				
	ÁREA N° 1	ÁREA N° 2	ÁREA N° 3	ÁREA N° 4
1° Semestre				
2° Semestre				
3° Semestre				
4° Semestre				
5° Semestre				
6° Semestre				

OBJETIVOS POR ÁREA	
Área N° 1	
Área N° 2	
Área N° 3	
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS GENERALES	
SISTEMA DE EVALUACIÓN	
DESCRIPCIÓN DE LAS ÁREAS	
OBJETIVOS DE CADA ÁREA	
ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE CADA ÁREA	
BIBLIOGRAFÍA	

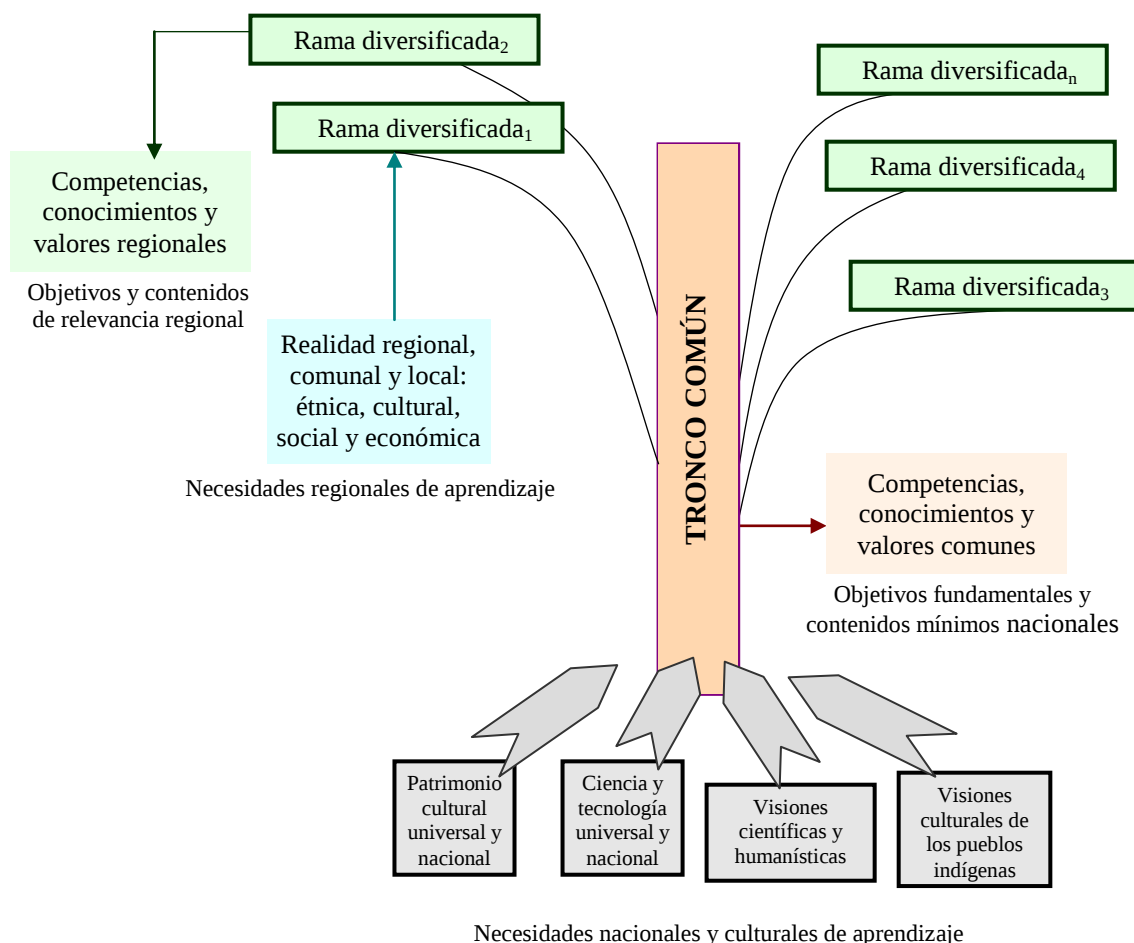
PROGRAMACION DE LOS MÓDULOS

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS	INSTITUTO NORMAL SUPERIOR SIMÓN BOLÍVAR
NOMBRE DE LA ESPECIALIDAD	
NOMBRE DEL ÁREA	NOMBRE DEL MÓDULO
CARGA HORARIA DEL MÓDULO	DOCENTE ENCARGADO

COMPETENCIAS DEL MÓDULO		INDICADORES DE LOGRO	
UNIDADES DIDÁCTICAS DEL MÓDULO			
PROGRAMA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS			
Nº	NOMBRE DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	CONTENIDOS	TIEMPO ESTIMADO

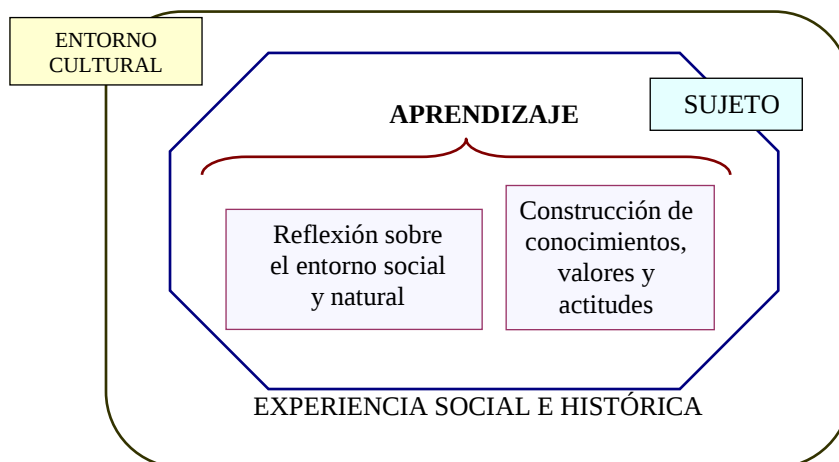
1. **Precisiones conceptuales**

- Las **competencias** son las capacidades logradas en un determinado proceso didáctico facilitado por el docente. Se expresan en desempeños que los estudiantes han construido.
- El logro de una competencia es un proceso que se manifiesta con indicadores sucesivos.
- El **enfoque por competencias** planifica el proceso para obtener resultados exitosos.
- La **planificación** es una herramienta que permite organizar el trabajo del docente en el aula y que se dinamiza en el currículum.
- El **currículum** manifiesta intenciones del sistema para organizar situaciones de aprendizaje de acuerdo a los logros esperados y lo que se pretende alcanzar con acciones educativas.
- Hay diferencia entre el currículum *asignado*, el *real*, el *aprendido* y el *deseado*. Además, uno es el currículum *explícito* y otro el *oculto*.
- El currículum es flexible y abierto, con sólo un diseño básico. Tal diseño es el **tronco común** de vigencia nacional, diseño que se realiza al concretarse como currículum regional o local.
- El currículum regional o local establece objetivos y contenidos de pertinencia regional o local conformando distintas ramas diversificadas.



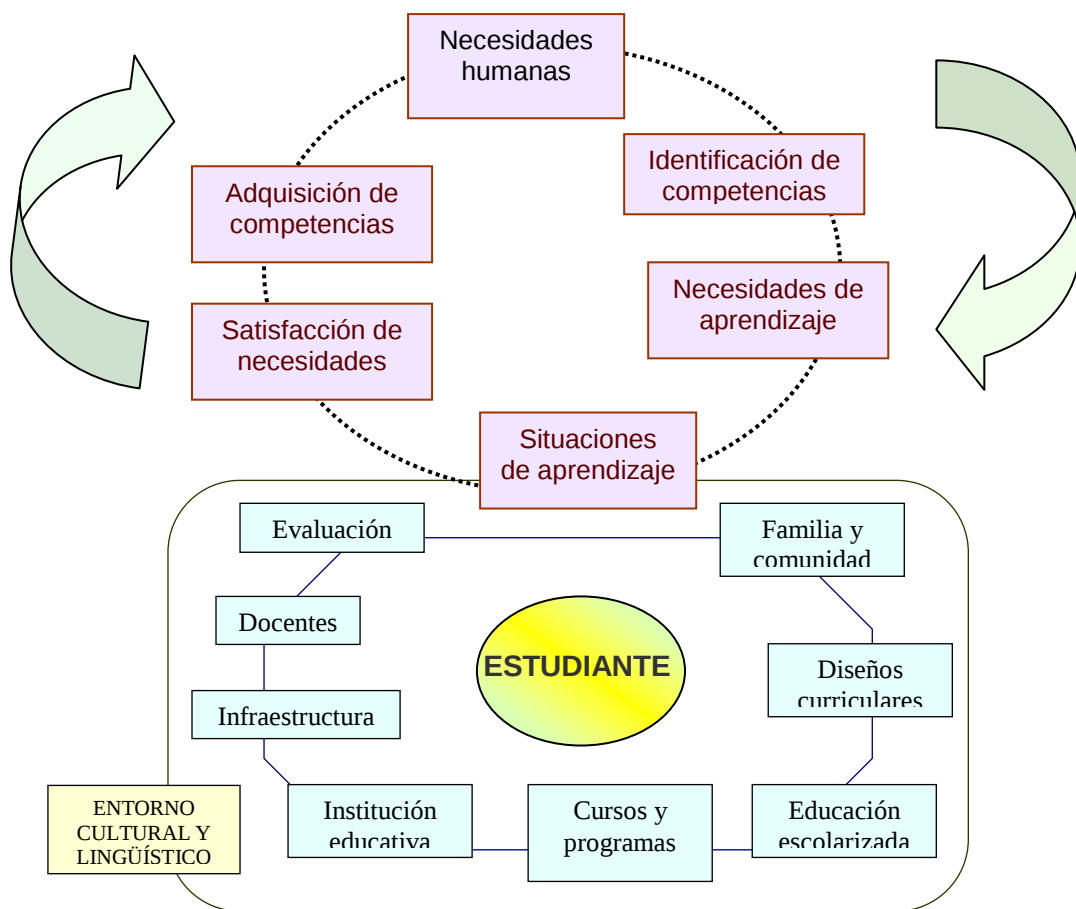
2. **Dinamización curricular**

- Es el proceso educativo que exige creatividad del docente para efectuar innovaciones que permitan desarrollar el currículum logrando las competencias esperadas.
- Las partes de la dinamización curricular son las siguientes:
 - El estudiante como constructor de sus aprendizajes.
 - La satisfacción de las necesidades de aprendizaje.
 - La activación de situaciones de aprendizaje.
 - El enfoque intercultural.
- El estudiante es, en el enfoque de competencias, el principal artífice de sus aprendizajes. Las **competencias** que logra son resultado de la construcción de sus aprendizajes.
- Que el estudiante construya sus aprendizajes supone lo siguiente:
 - Adquiere conocimientos, forma valores y construye actitudes.
 - Realiza sus propios modos de aprendizaje.
 - Vincula la teoría y la práctica.
 - Asimila y produce conocimientos con su propio estilo.
 - Tiene experiencias personales y grupales de aprendizaje.
 - Relaciona lo concreto con lo abstracto.
 - Activa comunicaciones orales, escritas y a través de imágenes.
 - Reflexiona sobre el entorno social y cultural que le rodea.
 - Pone en diálogo los saberes del entorno.
 - Interactúa con el contexto cultural y social.
 - Procura experiencias formativas.
 - Impulsa su propio desarrollo personal.
 - Forma su razón y conduce sus emociones.
 - Evalúa y reorienta sus propios logros.



- La satisfacción de las necesidades de aprendizaje es el resultado del proceso educativo que se planifica según el enfoque de competencias.
- La planificación del proceso educativo y su realización que concluye con la satisfacción de las necesidades, se dan según lo siguiente:

- Identificación de las necesidades humanas prevalecientes entre los sujetos que son destinatarios del proceso.
 - Identificación de las competencias que es necesario alcanzar para satisfacer tales necesidades.
 - Identificación de las necesidades de aprendizaje relacionadas con las necesidades humanas antes caracterizadas.
 - Planificación de las situaciones de aprendizaje que se crearán para satisfacer las necesidades identificadas.
 - Desarrollo del proceso educativo institucional para satisfacer las necesidades y para que el estudiante logre las competencias previstas.
- Las **situaciones de aprendizaje** son los planes establecidos y ejecutados para realizar el currículo. Se trata del conjunto de recursos humanos, materiales, institucionales y financieros, planificados y puestos en marcha para responder a la centralidad del estudiante, de manera que logre competencias y satisfaga sus necesidades.

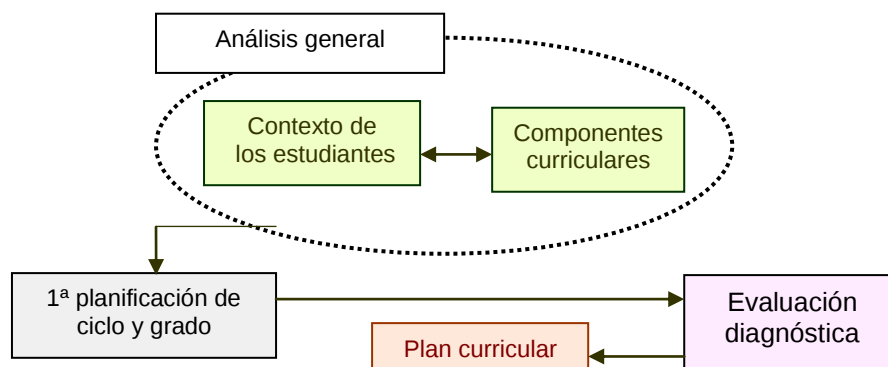


- El **enfoque intercultural** enriquece el currículo gracias a la diversidad de saberes, visiones y contenidos procedentes de diversos grupos étnicos y lingüísticos del entorno.
- Dicho enriquecimiento se da en la planificación y ejecución del currículo y en la formación de los estudiantes en la modalidad bilingüe de acuerdo a la especificidad de la región.
- La educación intercultural bilingüe fortalece identidades, facilita la socialización, promueve la interacción, recupera las historias locales y proyecta conocimientos y tecnología indígenas.

- La enseñanza bilingüe implica que en el entorno donde prevalezca una lengua indígena, ésta se enseña como primera o segunda lengua. Si fuera aquél el caso, entonces la enseñanza del castellano se dará como segunda lengua. Si fuera éste, el castellano será la primera lengua.

3. Planificación curricular

- La **planificación curricular** es el proceso de anticipación y organización de la enseñanza teniendo en cuenta los siguientes componentes:
 - ¿Qué enseñar?
 - ¿Para qué hacerlo?
 - ¿Cómo enseñar?
 - ¿Cuándo es mejor enseñar?
 - ¿Con qué hacerlo?
 - ¿Cuándo evaluar?
 - ¿Cómo es mejor evaluar?
- La planificación se realiza considerando el tronco común que se establece a nivel nacional. A nivel regional o local, se desarrollan las ramas diversificadas que, como planes curriculares, especifican las particularidades para las regiones o las localidades.
- El plan curricular contiene, por ejemplo, para el ciclo o grado de un determinado nivel educativo, lo siguiente:
 - La consideración de las particularidades de contexto social y cultural de los destinatarios del proceso.
 - La planificación de los temas transversales.
 - Los problemas tratados por los temas transversales y la relevancia social que implica alcanzar las competencias respectivas.
 - Planificación de áreas curriculares que incluyen las competencias que se lograrán.
 - Los indicadores que evidencian las competencias alcanzadas.
 - Los contenidos de las áreas curriculares.
 - Las orientaciones didácticas que incluyen estrategias de enseñanza.
- Un equipo de docentes tendrá en cuenta el contexto de los estudiantes destinatarios del proceso y elaborará para el ciclo y el grado respectivo, la primera versión del plan curricular específico, según los transversales y las áreas definidas por el diseño curricular base.
- En las primeras semanas de clase, después de una evaluación diagnóstica, se elaborará el plan curricular en su versión detallada incluyendo lo siguiente: profundidad de los contenidos, actividades, tiempo indispensable, disposición y uso de recursos, formas de interacción de los estudiantes entre sí y con el docente, materiales e indicadores de evaluación.



4. **Diseño del Ministerio de Educación: Reforma Educativa del nivel primario (2003)**

DISEÑO CURRICULAR DE TRANSVERSALES DE GRADO

- Transversales:
1. Educación para la democracia
 2. Educación para la equidad de género
 3. Educación para la salud y la sexualidad
 4. Educación para el medio ambiente

TRANSVERSAL N° 1	
COMPETENCIAS DEL GRADO	INDICADORES DE LOGRO

TRANSVERSAL N° 1	
PROBLEMÁTICA	CONTEXTO DE RELEVANCIA SOCIAL

ENFOQUE DEL TEMA TRANSVERSAL
PROPÓSITOS
BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

DISEÑO DE LAS ÁREAS CURRICULAR POR GRADO

- Áreas:
1. Lenguaje y comunicación: Primera lengua
 2. Lenguaje y comunicación: Segunda lengua
 3. Matemática
 4. Ciencias de la vida
 5. Tecnología y conocimiento práctico

6. Expresión y creatividad
7. Religión, ética y moral: Formación ética y moral
Religión, ética y moral: Religión católica, ética y moral
8. Educación física

ENFOQUE DEL ÁREA
PROPÓSITOS DEL ÁREA
ORGANIZACIÓN DEL ÁREA
BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

ÁREA N° 1			
PROGRAMA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS			
N°	NOMBRE DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	TÍTULOS	CONTENIDOS

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
Ambiente educativo favorable y diverso para el aprendizaje
Organización del trabajo en aula
BIBLIOGRAFÍA

ÍNDICE

Presentación	
Dr. Juan Carlos Orihuela, Director del Instituto de Estudios Bolivianos	10
Prólogo	
Lic. Emilio Oros, Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	11
Introducción	14
Diseño del Módulo "Diseño curricular y desempeño docente"	22
Instrumentos de auto-evaluación	38

Tema N° 1

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

1. Noción de educación	40
2. Historia de la educación	40
A. La educación pre-moderna	
B. La educación moderna	
C. La educación post-moderna	
3. Comparación de procesos de enseñanza y aprendizaje	44
A. Sobre los estudiantes	
B. Sobre los docentes	
C. Sobre el diálogo educativo	
D. Tipos de diálogo educativo	
E. Sobre la gestión educativa	
4. Enfoques sobre el aprendizaje	46
5. Relevancia de la educación a distancia	48
A. Rasgos generales de la educación a distancia	

- B. Ventajas de la educación a distancia
- C. Contribución de la EAD a la educación

Tema N° 2

PARADIGMAS DE APRENDIZAJE E INTENCIONES EDUCATIVAS

- | | |
|---|----|
| 1. Noción de paradigma | 51 |
| 2. Los paradigmas educativos | 52 |
| 3. Paradigmas y teorías pedagógicas | 53 |
| A. El modelo tradicional | |
| B. La Escuela nueva | |
| C. Las teorías conceptuales | |
| D. El modelo cibernético | |
| 4. Estilos y estructura de aprendizaje | 63 |
| 5. Las intenciones educativas | 64 |

Tema N° 3

NOCIONES TEÓRICAS SOBRE EL DISEÑO CURRICULAR

- | | |
|--|----|
| 1. Definición básicas | 66 |
| 2. Enfoques, modelos y partes del currículum | 67 |
| A. Los enfoques del currículum | |
| B. Modelos curriculares | |
| C. Relevancia de los modelos estructurales y procesuales | |
| D. Partes del diseño según el modelo curricular | |
| 3. Estrategias de diseño y desarrollo curricular | 73 |
| A. Estrategia educativa | |
| B. Estrategias docentes | |
| C. Los medios para el proceso docente educativo | |

Tema N° 4

EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- | | |
|---|----|
| 1. Educación, información y comunicación | 76 |
| A. Información instructiva | |
| B. Comunicación formativa | |
| 2. Implementación del currículum | 77 |
| 3. La gestión educativa del currículum | 78 |

4. Fuentes y partes del currículum	78
A. Las fuentes del currículum	
B. Los componentes del currículum	

Tema N° 5 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y MEDIOS DIDÁCTICOS

1. Objetivos educativos	81
A. Definición	
B. Jerarquía de los objetivos	
C. Intenciones, tareas y objetivos	
2. Objetivos curriculares	82
3. Taxonomía de los objetivos	83
A. Taxonomía de Bloom	
B. Taxonomía de Gagne	
C. Taxonomía de Ryle y Broudy	
D. Otras divisiones de los objetivos	
4. Contenidos educativos	86
A. Definición	
B. Tendencias educativas en la enseñanza de contenidos	
C. La estructura de los contenidos	
D. Selección de contenidos	
E. Secuencia de contenidos	
F. Organización de los contenidos	
5. Los medios didácticos	93
A. Características	
B. El diálogo educativo a través de los medios	
C. División de los medios didácticos	
D. Los medios impresos	
E. Los medios audiovisuales	
F. Selección de medios adecuados	

Tema N° 6 PROCEDIMIENTOS, ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES Y EVALUACIÓN

1. Nociones preliminares	98
2. Procedimientos educativos	99
A. Definición	
B. Clasificación de los procedimientos	
3. Estrategias didácticas	100

A. Definición	
B. Esquema general de estrategias didácticas	
4. Actividades	101
A. Definición	
B. Actividades para aprender contenidos	
C. Actividades para formar actitudes y valores	
D. Actividades para aprender métodos	
5. Evaluación	103
A. Momentos de la evaluación	
B. Condiciones de la evaluación	
6. La evaluación del proceso docente educativo	103
A. Lo que se evalúa	
B. Los encargados de la evaluación	
C. Utilidad de la evaluación	
D. Tipos de evaluación	
E. Etapas de la evaluación	
F. Las pruebas	
7. La evaluación del diseño curricular	107
A. Flujograma	
B. Descripción de los componentes	
C. Aspectos que se evalúan del diseño	
D. Modelos de evaluación	

Tema N° 7

DISEÑO CURRICULAR COMO PLANIFICACIÓN POR OBJETIVOS

1. El diseño por objetivos	111
A. Identificación de necesidades de aprendizaje	
B. Determinación del perfil del grupo destinatario	
C. Propuesta inicial de objetivos y contenidos	
D. Viabilidad	
E. Selección del equipo docente	
F. Redacción final de objetivos y contenidos	
G. Tiempo	
2. Implementación o desarrollo curricular	114
3. Evaluación	114
4. Programación de las unidades didácticas	114
A. Presentación estándar	
B. Estructura de la unidad didáctica	
5. Las tareas de programación	116

A. Orientaciones prácticas	
B. El proceso de programación	
6. El contenido de cada unidad didáctica	118
7. Ejemplos de diseño curricular por objetivos	119
A. Memoria Académica del colegio San Calixto	
B. VII Seminario de la Carrera de Ciencias Políticas	

Tema N° 8 **EL MODELO DE CARTAS DESCRIPTIVAS**

1. Desarrollo curricular	122
2. Elaboración del currículum	122
A. Definiciones	
B. Objetivos curriculares	
C. Plan de Estudios	
D. Sistema de evaluación	
E. Cartas descriptivas	
F. Relaciones entre objetivos	
3. Instrumentación del currículum	127
4. Evaluación del currículum	127
A. Orientaciones generales	
B. Las dimensiones de la evaluación	
5. Ejemplo de diseño curricular como cartas descriptivas	129

Tema N° 9 **EL ENFOQUE MODULAR EN EL DISEÑO CURRICULAR**

1. Precisiones conceptuales	131
2. Componentes del diseño curricular	131
3. Ejemplos de diseño modular	132
A. Propuesta de diversificación en secundaria (España)	
B. Diseño del Instituto Normal Superior Simón Bolívar para la formación docente de secundaria	

Tema N° 10 **EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS**

1. Precisiones conceptuales	140
------------------------------------	------------

2. Dinamización curricular	141
3. Planificación curricular	143
4. Diseño del Ministerio de Educación: Reforma Educativa del nivel primario	144
Índice	146