



PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO

Teorías Psicológicas del Aprendizaje
Corrientes Pedagógicas Contemporáneas
Currículo / DCN de EBR
Didáctica / Metodología Educativa
Evaluación Educativa



WILLEAN ROQUE VARGAS



PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO

Teorías Psicológicas del Aprendizaje
Corrientes Pedagógicas Contemporáneas
Currículo / DCN de EBR
Didáctica / Metodología Educativa
Evaluación Educativa



WILLEAN ROQUE VARGAS

PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO

Teorías psicológicas del Aprendizaje / Corrientes Pedagógicas
Contemporáneas / Currículo - DCN de EBR / Didáctica - Metodología
Educativa / Evaluación Educativa

© DERECHOS DE AUTOR RESERVADOS

WILLEAN ROQUE VARGAS

profenino@hotmail.com

950 857200 - 950 964027

Av. Infancia N° 136 - Juliaca

© DERECHOS DE EDICIÓN, ARTE Y DIAGRAMACIÓN RESERVADOS

Editor : WILSON ROQUE VARGAS

Diseño y diagramación : ROGER HUGO ROQUE VARGAS

Revisión y estilo : WILLY ROQUE VARGAS

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2010 - 02796

Primera Edición: Julio de 2010

Tiraje: 300 ejemplares

Impresión: Impreso en talleres gráficos de IMPRESIONES MIRANDA
Jr. Unión N° 250 - Juliaca

Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial de este libro, utilizando medios electrónicos, mecánicos u otros sistemas, sin la autorización escrita del autor, bajo pena de aplicarse las sanciones establecidas en las leyes.

PRIMERA EDICIÓN

2010

Juliaca - Perú

DEDICATORIA

*A la memoria de mi padre,
Miguel.*

*A Juana, mi madre.
A mi amado hijo, Leonardo Franco.
A Wilson, Roger y Willy, mis hermanos.*

*A todos los estudiantes de pedagogía, futuros docentes, a
mis compañeros y catedráticos de Maestría de la UNMSM
y de Segunda Especialización de la UNAP, y a todos los
colegas, con quienes tengo el privilegio de compartir mis
investigaciones.*

INDICE

PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO

<i>Presentación</i>	13
<i>Introducción</i>	15-16
<i>Objetivos del estudio</i>	17
<i>Metodología de trabajo</i>	18
<i>Acerca de cómo estudiar</i>	19

I UNIDAD DE APRENDIZAJE TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE

1. EL CEREBRO HUMANO	23
1.1. LOS HEMISFERIOS CEREBRALES	23-24
1.2. FUNCIONAMIENTO DE LA MENTE HUMANA	24-25
2. LOS PROCESOS COGNITIVOS	25-26
2.1. LA ATENCIÓN	26
2.2. LA PERCEPCIÓN	26
2.3. LA MEMORIA	27
2.4. EL PENSAMIENTO	27
2.5. EL LENGUAJE	28
3. EL APRENDIZAJE	28
3.1. EL APRENDIZAJE COMO PRODUCTO	28
3.2. EL APRENDIZAJE COMO PROCESO	29
3.3. CONTENIDOS O TIPOS DE APRENDIZAJE	29-30
4. TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE	30-31
4.1. TEORÍAS CONDUCTISTAS	31
4.1.1. TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO CLASICO DE PAVLOV	32
4.1.2. TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO OPERANTE O INSTRUMENTAL DE THORNDIKE Y SKINNER	32-34
4.2. TEORÍAS COGNOSCITIVISTAS	34
4.2.1. TEORÍA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DE GAGNE	35-37
A. EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN SEGÚN ROEDERS	37-38
4.2.2. TEORÍAS ESTRUCTURALISTAS	38
A. TEORÍAS EVOLUTIVAS	38
a) TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET	39-41
b) TEORÍA DEL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO DE BRUNER	41-42
c) TEORÍA DE LA MODIFICABILIDAD ESTRUCTURAL COGNITIVA DE FEUERSTEIN	42-44
B. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL	44-48
4.3. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE SOCIAL	49
4.3.1. TEORÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN LA OBSERVACIÓN DE BANDURA	49-50
4.3.2. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY	50-53
5. LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS Y SUS IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE	53-59
6. LAS TAXONOMÍAS DEL APRENDIZAJE Y LOS APORTES DE BLOOM: COGNITIVO, AFECTIVO Y PSICOMOTOR	60-61
7. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER	61-62
A. LOS OCHO TIPOS DE INTELIGENCIA	62-65
8. TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE GOLEMAN	65
A. COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	65-67
9. TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO	67-68
9.1. EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO	68-69

II UNIDAD DE APRENDIZAJE CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

1. CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS: VISIÓN GENERAL	73-74
1.1. COMPONENTES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	74

1.2. MODELOS PEDAGÓGICOS	74-77
2. PEDAGOGÍA TRADICIONAL	77
2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL	78
2.2. CRÍTICA A LA ESCUELA TRADICIONAL	78-79
3. PEDAGOGÍA SOCIAL O HISTÓRICO CRÍTICA	79-80
3.1. COMPONENTES DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL	80
3.2. MARX Y ENGELS Y LA EDUCACIÓN	80
3.3. EL PARADIGMA DE LA “TEORÍA SOCIOHISTÓRICA”	80-83
3.4. EL PARADIGMA DE “LA PEDAGOGÍA LIBERADORA”	83-86
4. PEDAGOGÍA ACTIVA O ESCUELA NUEVA	87
4.1. EL PARADIGMA DE “LA ESCUELA NUEVA”	87-88
4.2. COMPONENTES DE LA PEDAGOGÍA ACTIVA	89
4.3. CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA ACTIVA	89
4.4. EJES DE LA PEDAGOGÍA ACTIVA	89
4.5. TEÓRICOS DE LA ESCUELA NUEVA	90
A. JHON DEWEY	90-91
B. OVIDEO DECROLY	91-92
C. CELESTIN FREINET	92-93
D. MARIA MONTESSORI	94-95
4.6. CRÍTICA A LA PEDAGOGÍA ACTIVA	95
5. PEDAGOGÍA CONDUCTISTA O TECNISISTA (TRANSMISIONISTA)	95-96
5.1. CONCEPCIONES BÁSICAS DEL MODELO CONDUCTISTA	96
5.2. CRÍTICAS AL MODELO CONDUCTISTA	96-97
6. PEDAGOGÍA PERSONALIZADA	97-98
6.1. PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PEDAGOGÍA PERSONALIZADA	98
6.2. CARACTERÍSTICAS DEL MODELO PERSONALIZADO	98-99
6.3. CARL ROGERS	99-102
7. PEDAGOGÍA CONCEPTUAL O COGNITIVA (PROGRESISTA)	102
7.1. RETOS A LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI	102-103
7.2. EL PARADIGMA DEL “ENFOQUE COGNITIVO”	103-105
7.3. FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	105-106
7.4. PLANTEAMIENTOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	106-107
7.5. FORMAS DE PENSAMIENTO.	107-108
7.6. ACERCA DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	108-109
CUADRO COMPARATIVO DE LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS	110
8. EL CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO	111-112
8.1. EL APRENDIZAJE SEGÚN EL CONSTRUCTIVISMO	112-113
8.2. EL PARADIGMA DEL “ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA”	113-116
8.3. FUNDAMENTOS DEL CONSTRUCTIVISMO	116
8.4. PRINCIPIOS DE APRENDIZAJES CONSTRUCTIVISTAS	116-117
8.5. APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO	117
8.6. LIMITACIONES DEL CONSTRUCTIVISMO	117-118
8.7. CRÍTICAS AL MODELO CONSTRUCTIVISTA	118

III UNIDAD DE APRENDIZAJE CURRÍCULO

DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

1. EL CURRÍCULO	121
1.1. ARGUMENTO ETIMOLÓGICO	121-122
1.2. CONCEPCIONES SOBRE EL CURRÍCULO	122-125
1.3. CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULO EN LA EBR	125-126
1.4. PLANOS DEL CURRÍCULO	126-127
1.5. EL CURRÍCULO DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO	127-128
1.6. EL CURRÍCULO Y LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA	128-129
1.7. CURRÍCULO Y PLAN DE ESTUDIOS	130
1.8. EL CURRÍCULO Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	130-131
1.9. TIPOS DE CURRÍCULO	132-134
1.10. MODELOS CURRICULARES	134-137
2. EL CURRÍCULO TRADICIONAL	138
2.1. EL CURRÍCULO TRADICIONAL Y SUS MANERAS DE REALIZARSE	138-139
2.2. IMPACTOS DEL CURRÍCULO TRADICIONAL	140

3. EL CURRÍCULO INTEGRAL	140
3.1. UN NUEVO CURRÍCULO CONGRUENTE CON LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN	140-142
3.2. LA COMPLEJIDAD DEL CURRÍCULO INTEGRAL	142
3.3. FORMAS DE ORGANIZAR EL CURRÍCULO INTEGRAL	143
3.4. EL CURRÍCULO INTEGRAL EN LOS NIVELES PREVIOS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	143-144
3.5. LOS COMPONENTES DEL CURRÍCULO	144-146
3.6. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO	146
4. DISEÑO CURRICULAR	147-148
4.1. TEORÍA CURRICULAR	148-157
5. PLANIFICACIÓN CURRICULAR	157-159
5.1. DISEÑOS CURRICULARES DE AULA	159-163
6. EL CURRÍCULO EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA	163-164
6.1. FUENTES DEL CURRÍCULO EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA	164-165
6.2. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN (EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA)	165-166
6.3. CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO (EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA)	166-167
6.4. EL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS	167-174
7. LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN	175-176
8. LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO	176-178
9. EL ACUERDO NACIONAL	179-180
10. EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA TODOS 2005-2015	180-182
11. EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL (PEN) AL 2021	182-184
12. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	185-186
I. LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (EBR)	186
1. ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	186-192
2. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EBR Y SUS FUNDAMENTOS	192-198
3. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR AL 2021	198-203
4. LOGROS EDUCATIVOS DE LOS ESTUDIANTES	203-204
4.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES AL CONCLUIR LA EBR	204-206
4.2. TEMAS TRANSVERSALES	207-208
4.3. LOGROS EDUCATIVOS POR NIVELES	208-210
II. ÁREAS DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	211
1. ÁREAS DEL CURRÍCULO	211-212
2. LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	213-215
3. LINEAMIENTOS NACIONALES PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	216
3.1. DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	216-217
3.2. INSTANCIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA DECENTRALIZADA EN LAS QUE SE DIVERSIFICA EL DCN	217
3.2.1. LINEAMIENTOS PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR REGIONAL	217-219
3.2.2. ORIENTACIONES DE LA INSTANCIA LOCAL PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	220-221
3.3. ORIENTACIONES PARA LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR (EDUCACIÓN PRIMARIA)	221-226
4. PLAN DE ESTUDIOS	226
4.1. HORAS DE LIBRE DISPONIBILIDAD	227-228
5. LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	229-231
5.1. ESCALA DE CALIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	231
5.1.1. CALIFICACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE	231-232
5.1.2. CALIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE	232-234
5.2. CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y REPITENCIA	235
5.3. PROGRAMA DE RECUPERACIÓN PEDAGÓGICA O EVALUACIÓN DE RECUPERACIÓN	236
6. TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA	236
6.1. LA TUTORÍA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	236-237
6.2. LA TUTORÍA EN LOS NIVELES EDUCATIVOS	237-238
13. PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL	239-241
13.1. EL PROYECTO CURRICULAR REGIONAL	241-242

IV UNIDAD DE APRENDIZAJE DIDÁCTICA METODOLOGÍA EDUCATIVA

1. LA DIDÁCTICA	245-247
1.1. DEFINICIÓN DE DIDÁCTICA	247-249
1.2. CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA DIDÁCTICA	249-251
1.3. ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA DIDÁCTICA	251-257
2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	257
2.1. TIPOS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	257
A. ESTRATEGIAS DE APOYO	257-258
B. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	258-259
C. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	259-262
2.2. ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE LOS MÉTODOS	262-265
2.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA	265-266
2.4. LOS MEDIOS	266
2.5. LOS EVENTOS	267
2.6. ESTILOS DOCENTES	267-268
2.7. ESTILOS DE APRENDIZAJE	268
2.8. LA METACOGNICIÓN	268-269
3. METODOLOGÍA EDUCATIVA	269
3.1. METODOLOGÍA	269-270
3.2. METODOLOGÍA EDUCATIVA	270
3.3. EL MÉTODO	270-271
A. CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO	271-272
3.4. CLASIFICACIÓN DE LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS	272
A. POR SU FORMA DE RAZONAR	272-277
B. EN CUANTO A LAS ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	277-278
C. EN CUANTO A LA GLOBALIZACIÓN	278
4. MÉTODOS ACTIVOS	278-279
4.1. UBICACIÓN EN EL CAMPO DE LA METODOLOGÍA	279
4.2. ORIGENES Y UBICACIÓN EN LA EDUCACIÓN ACTUAL	279
4.3. ¿EN QUÉ CONSISTEN LOS MÉTODOS ACTIVOS?	279-280
4.4. PRINCIPIOS	280
4.5. PASOS O SECUENCIA DE LOS MÉTODOS ACTIVOS	280
4.6. FUNDAMENTOS	280-282
4.7. CARACTERÍSTICAS	282
4.8. ¿CUÁL ES EL ROL DEL DOCENTE EN LA APLICACIÓN DE MÉTODOS ACTIVOS?	282-283
4.9. ¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DE LOS ALUMNOS?	283
4.10. TIPOS DE MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS ACTIVOS	283
A. INDIVIDUALES	284
B. COLECTIVOS	284
C. GLOBALIZADOS	284-285
D. NO GLOBALIZADOS	285
5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	285
5.1. TIPOS DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	285-287
A. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE	287-288
B. ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA	288-289
5.2. PRINCIPALES ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	289-293
6. PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	294-295
7. PROCESOS PEDAGÓGICOS	296-298
8. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	298
8.1. ¿QUÉ ES UNA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA?	299
8.2. ¿PARA QUÉ UNA ACTIVIDAD SEA SIGNIFICATIVA QUÉ CONDICIONES DEBE CUMPLIR?	299
8.3. MOMENTOS DE LA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA	299-300
8.4. OPERACIONALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA	300
8.5. PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE	301-302
9. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS (EDUCACIÓN PRIMARIA)	302-303

V UNIDAD DE APRENDIZAJE EVALUACIÓN EDUCATIVA

1. EVALUACIÓN EDUCATIVA	307-310
2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN	310-313
2.1. CONCEPCIONES O ENFOQUES DE EVALUACIÓN	313-315
2.2. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	315
A. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	315-316
B. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA	316
2.3. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN	316-317
3. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	317
3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	318-319
3.2. EVALUACIÓN CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES	319-321
4. EL PROCESO METODOLÓGICO DE LA EVALUACIÓN (FASES DE LA EVALUACIÓN)	321
4.1. DEFINICIÓN DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN	322
4.2. PLANEAMIENTO DE LA EVALUACIÓN	322
4.3. EJECUCIÓN DE LA EVALUACIÓN	322
4.4. EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN	322-323
5. ETAPAS DE LA EVALUACIÓN (PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN)	323
5.1. EVALUACIÓN INICIAL (DIAGNÓSTICA)	323
5.2. EVALUACIÓN DE PROCESO (FORMATIVA)	323
5.3. EVALUACIÓN FINAL (SUMATIVA)	323-324
5.4. META-EVALUACIÓN	324-325
6. TIPIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN	325-326
6.1. LA EVALUACIÓN POR SU GENERALIDAD	326
A. EVALUACIÓN CUANTITATIVA	326-327
B. EVALUACIÓN CUALITATIVA	327
6.2. LA EVALUACIÓN POR LOS SUJETOS	327
A. AUTOEVALUACIÓN	328
B. COEVALUACIÓN	328
C. HETEROEVALUACIÓN	328-329
6.3. LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA (FUNCIÓN PEDAGÓGICA)	329
A. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	329
B. EVALUACIÓN FORMATIVA	329
C. EVALUACIÓN SUMATIVA	329
6.4. EVALUACIÓN POR SU MODO TIPO	330
7. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	330-331
8. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	331
8.1. REQUISITOS DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	331-332
8.2. CONDICIONES NECESARIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	332
8.3. REPRESENTATIVIDAD Y SIGNIFICATIVIDAD DE LOS INSTRUMENTOS	332-333
8.4. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR CONOCIMIENTOS	333
A. PRUEBAS OBJETIVAS	334-336
B. PRUEBAS DE ENSAYO O COMPOSICIÓN	336-337
C. PREGUNTA (PRUEBA) ORAL	337-338
D. MAPAS CONCEPTUALES	338-339
8.5. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR EL ÁREA AFECTIVA (ACTITUDES)	339
A. LAS TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN	340
B. ESCALAS TIPO LIKERT	340-341
C. ESCALAS DE DIFERENCIAL SEMÁNTICO	341-342
D. TÉCNICAS SOCIOMÉTRICAS	342
E. ESCALAS DE CALIFICACIÓN	343-344
F. LISTAS DE COTEJO	344-345
9. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR LA ENSEÑANZA (DEL DOCENTE)	345
9.1. FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN DOCENTE	345-346
9.2. LOS PARÁMETROS DE REFERENCIA	346
9.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	346
9.4. TIPOS DE INSTRUMENTOS	346-348
10. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN (EDUCACIÓN PRIMARIA)	348-352
10.1. FORMULACIÓN DE INDICADORES (DE EVALUACIÓN) Y NIVELES DE LOGRO	352-354

Autoevaluación
Evaluación Final
Bibliografía

355
357-366
367-370

PRESENTACIÓN

No hace unas cuantas décadas atrás, la profesión docente era una de las más prestigiosas socialmente incluso a la par o por encima de carreras como la medicina, la ingeniería o el derecho; por lo cual cualquier padre se sentía orgulloso de que sus hijos abrazaran tan noble profesión. Porque el ser maestro era considerado como sinónimo de sabiduría, respeto, y ejemplo.

Pero en los últimos años el panorama ha dado un giro de casi trescientos sesenta grados, esto a consecuencia de muchos pseudo-profesionales en educación que lejos de dedicarse a su labor docente sólo se dedicaban a buscar excusas para faltar o darse reverendas parrandas en horas de clase, maltratar a sus alumnos, no prepararse para dictar sus clases, entre otras aberraciones. Por otro lado los déficit de aprendizaje de los estudiantes peruanos demostrado por las evaluaciones UNESCO (1998), PISA (2001) y Censales (2007); los desastrosos resultados de las evaluaciones censales a profesores del país (2006-2007) y por último en el concurso nacional de nombramiento docente (2008) en la fase de prueba de conocimientos de los 183 118 profesores participantes, sólo obtuvieron 14 a más 151 docentes y 8 593 maestros alcanzaron entre 11 y 13.8 puntos.

Ante esta durísima realidad, el prestigio docente ha mermado muchísimo e incluso la carrera magisterial se ha llegado a considerar como de segunda categoría. Así mismo gran parte de la población peruana y peor aún de nuestros propios estudiantes han perdido la confianza en sus maestros; y como si no fuera suficiente, hemos sido responsabilizados casi en su totalidad del fracaso escolar en el Perú, sin tomarse en cuenta otras variables tan importantes como el índice de desnutrición crónica infantil, la pobreza extrema o la falta de inversión pública en educación que no llegó ni siquiera al 3.00% del PBI en el año 2009.

En este panorama, el peor error que podríamos cometer los maestros es bajar la cabeza y creernos el cuento de que nuestra profesión es de segunda categoría, y sentirnos responsables directos del fracaso escolar sin hacer nada por cambiar esta situación; o simplemente hacernos de la vista gorda y fingir que no pasa nada y seguir con nuestro conformismo mediocre y enfermizo. Pues, si queremos vivir con dignidad y no nos referimos al aspecto económico, debemos autoevaluarnos de manera crítica, y objetiva y a la luz de haber podido identificar nuestras debilidades y fortalezas. Superar nuestras debilidades y potencializar nuestras fortalezas para así poder reconquistar el sitio que nos corresponde por derecho en nuestra sociedad, en nuestra institución educativa, en nuestras aulas y principalmente ante nuestros estudiantes.

En este contexto, con nuestra relativa experiencia en el Post Grado de la UNMSM y la UNAP, y principalmente como docente de aula. Nos sentimos personalmente motivados, casi obligados a presentar el texto PEDAGOGÍA y CURRÍCULO, que lo consideramos inédito en nuestra región, porque sintetiza todo el marco teórico que el docente debe conocer y que es fruto de cinco largos años de investigación, en la cual se ha recopilado lecturas selectas y se han sistematizado las principales temáticas en base a bibliografía que creemos importante. Así esperamos que el presente texto se constituya en un aporte bibliográfico significativo para los estudiantes de educación y los colegas docentes ávidos de actualizarse y perfeccionarse como verdaderos profesionales de la educación.

INTRODUCCIÓN

A inicios del siglo XXI nos enfrentamos a un nuevo escenario: la globalización, el espectacular avance de la ciencia y tecnología, la sociedad del conocimiento y la crisis de la educación peruana, además de la crisis de la formación inicial y continua del profesorado y por supuesto la revaloración de la carrera docente. Este contexto demanda de la educación una atención prioritaria y muy en especial del magisterio nacional, pues como ya lo señalan las pedagogías contemporáneas ya no necesitamos meros enseñantes más bien auténticos pedagogos altamente comprometidos con su quehacer educativo. Es en este sentido que el presente texto **PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO** ha sido escrito principalmente para los maestros en ejercicio y los estudiantes de educación con el propósito de validarlo para ofrecer al magisterio nacional una visión general sobre estas dos temáticas tan importantes para la acción (consciente y profesional) diaria del docente. A sí el contenido del texto ha sido organizado de la siguiente forma:

La primera unidad, se encarga del desarrollo de aspectos relacionados al cerebro humano, los procesos cognitivos, el aprendizaje y tiene su punto medular en las principales Teorías Psicológicas del aprendizaje, como son las teorías conductivistas, cognitivistas y del aprendizaje social. Incidiendo en las teorías de Piaget, Ausubel y Vigotsky. Asimismo se presentan las Taxonomías de Bloom, la teoría de las Inteligencias múltiples y la Inteligencia emocional.

La segunda unidad presenta un análisis amplio de las principales corrientes pedagógicas contemporáneas: desde la Pedagogía Tradicional; la Pedagogía Activa y sus teóricos; la Pedagogía Social, donde incluimos extractos sobre Vigotsky y Freire; la Pedagogía Conductista; pasando por la Pedagogía Personalizada; la Pedagogía Conceptual o cognitiva y culminando en el Paradigma del Constructivismo Pedagógico.

La tercera unidad, presenta información relevante de la concepción del Currículo Integral y la concepción del currículo dentro del paradigma constructivista; así mismo contiene resúmenes de los Pilares de la Educación de Delors, los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro de Morin, el Acuerdo Nacional, el Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015 y el Proyecto Educativo Nacional al 2021; finalmente presentarles un extracto amplio del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular segunda edición; y por supuesto el Proyecto Educativo Regional al 2015.

La cuarta unidad, la dividimos en dos partes: la primera de ellas trata todos los aspectos referidos a la Didáctica general; en la segunda parte presentamos los fundamentos teóricos de la Metodología Educativa, incidiendo en el estudio de los métodos activos así como en las estrategias metodológicas y el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, los procesos pedagógicos y por supuesto el aprendizaje significativo.

La quinta unidad, desarrolla de manera amplia la concepción de Evaluación Educativa, así como sus características, etapas y su tipología según distintos criterios; todo complementado con la presentación de ejemplos concretos de técnicas e instrumentos de evaluación para el área de conocimientos y el área del dominio afectivo.

Y bien, eso, es, más o menos lo que este texto contiene y pretende. Espero que halles en él, más que la información del caso, que contribuya a tu aprendizaje teórico, elementos que motiven tu reflexión y provoquen en ti un interés por la Pedagogía en general. Ahora se trata ya de que pases a la consideración del contenido temático. Que te sea de mayor provecho. Por mi parte me siento halagado de contar con tu atención y, espero corresponder en algo a tus expectativas.

El autor

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

OBJETIVO GENERAL

- ✍ Estudiar y Manejar información actualizada sobre Pedagogía y Currículo para su aplicación en la tarea educativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✍ Conocer las Teorías Psicológicas del Aprendizaje más importantes para el docente y su aporte al campo educativo.
- ✍ Identificar las Principales Corrientes Pedagógicas Contemporáneas para el maestro así como su aporte al campo educativo.
- ✍ Analizar la naturaleza y concepto de Currículo así como los aspectos más significativos del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular.
- ✍ Determinar los aspectos teóricos de la Didáctica y la Metodología Educativa incidiendo en el estudio de Estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje.
- ✍ Precisar los aspectos fundamentales de la concepción de Evaluación Educativa, especialmente en lo referido a la construcción de Instrumentos de Evaluación.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Le sugerimos realizar lo siguiente:

1. Lea detenidamente los objetivos.
2. Lea de manera reflexiva y analice el contenido de cada uno de los capítulos utilizando la técnica del subrayado.
3. Elabore resúmenes e ideogramas del contenido de cada uno de los capítulos.
4. Desarrolle la prueba final de autoevaluación con honestidad.
5. Compare los resultados con la clave de respuestas que adjuntamos al final.
6. Proceda con la auto-calificación, si obtiene el 70% o más aciertos, quiere decir que se logró los objetivos propuestos. Si ha obtenido un porcentaje menor, estudie nuevamente la lección para superar errores y hacer efectivo el aprendizaje.

ACERCA DE CÓMO ESTUDIAR

Pasos para estudiar:

Primera lectura

Sin ser superficial, posibilita comprender inicialmente las ideas capitales del material estudiado.

Segunda lectura o momento de jerarquización y esclarecimiento

Esta lectura ha de servir para que las ideas sean jerarquizadas, precisándose las más importantes; es decir que se establezca una clara separación entre los asuntos primarios (por ejemplo subrayar de color naranja) y los complementarios o secundarios (por ejemplo subrayar de color amarillo)

Lectura de recuerdo y de notas personales

Esta lectura debe concluir con la preparación de cuadros sinópticos, ideogramas, esquemas, notas, desarrollo de prácticas, resúmenes y comentarios de lo leído, en su propio lenguaje, en la forma como se han captado las ideas del contenido del texto.

PRIMERA UNIDAD
**TEORÍAS PSICOLÓGICAS
DEL APRENDIZAJE**

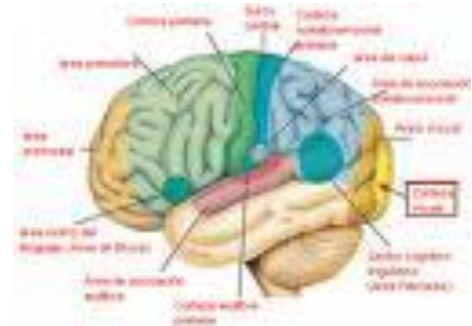
1. EL CEREBRO HUMANO

Es la parte más importante del sistema nervioso, está formado por sustancia gris (por fuera) y sustancia blanca (por dentro), su superficie no es lisa sino que tiene unas arrugas o salientes llamadas circunvoluciones.

El cerebro, es la parte más voluminosa del encéfalo y se halla ubicado en el área antero superior de la cavidad craneana está constituido por dos hemisferios simétricos que tienen una superficie rugosa en las que aparece relieves separados por surcos o cisuras.

Las cisuras más profundas divide cada hemisferio en 4 lóbulos: frontal, parietal, temporal y occipital.

El cerebro tiene proyecciones especializadas, llamadas dendritas y axones. Las dendritas ingresan información al cuerpo, o soma de la neurona, mientras que los axones la llevan hacia fuera.



La neurona es la unidad funcional y básica del sistema nervioso. Las neuronas se comunican entre sí por medio de la sinapsis.

1.1. LOS HEMISFERIOS CEREBRALES

Ya se sabe que nuestro cerebro está dividido en dos hemisferios conectados uno a otro por una red de nervios. Nuestros dos hemisferios cerebrales llevan a cabo diversas tareas que se diferencian y complementan entre si en las tareas de nuestro funcionamiento mental.



Con la ayuda de nuestro hemisferio izquierdo podemos concebir el mundo de una manera lógico racional. Gracias a él podemos ordenar nuestras experiencias, analizarlas y categorizarlas. El hemisferio derecho nos permite concebir el mundo a través de imágenes, representaciones e intuiciones, a través de él reconocemos las relaciones entre partes diferentes y las interrelaciones entre cosas y sucesos.

Un hecho muy conocido es también que ambos hemisferios tienen correspondencia con ambos lados del cuerpo en forma de cruz; el hemisferio izquierdo del cerebro con el lado derecho del cuerpo y el hemisferio derecho del cerebro con la parte izquierda del cuerpo.

HEMISFERIO IZQUIERDO	HEMISFERIO DERECHO
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Procesa paso a paso secuencialmente. ✍ Mira los detalles. ✍ Conecta el mundo en piezas y partes identificables. ✍ Es lógico busca la causa y el efecto. ✍ Es receptivo para comprobar o enunciar hechos. ✍ Prioriza la información, produce 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Procesa todo a la vez. ✍ Mira la totalidad. ✍ Conecta el mundo en totalidades. ✍ Es analógico: busca correspondencia y semejanzas. ✍ Es receptivo para calificar aspectos definidos del mundo subjetivo. ✍ Prioriza la emoción.

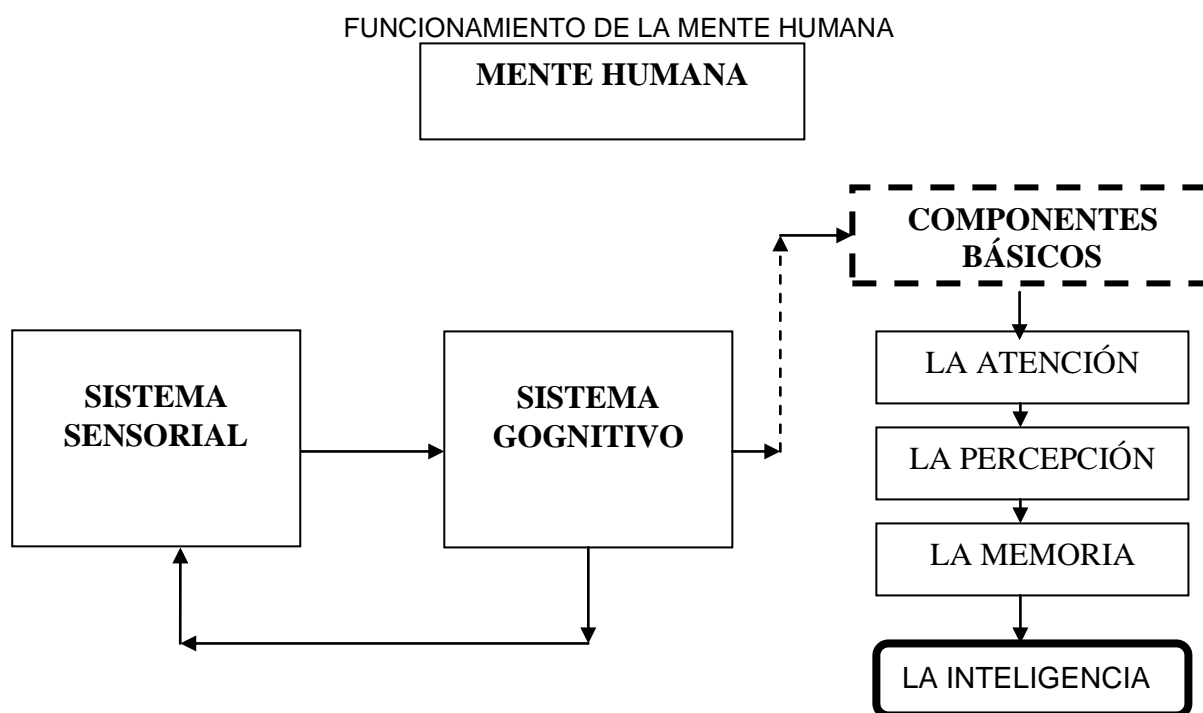
<p>pensamiento lineal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✗ Las ideas gobernadas por esquemas o reglas, dibuja a partir de códigos preconcebidos que brindan información organizada. ✗ Dominio en la sintaxis del enlace gramatical de las palabras. ✗ Puede recordar secuencias motoras complejas. ✗ Descubre “cómo”. ✗ Es expresivo verbalmente usando palabras como signo (MENTE-SIGNO) 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Produce pensamiento intuitivo. ✗ Apertura de ideas transformación, dibuja patrones estructurados que expresan sentimientos. ✗ Sintaxis limitada a imágenes o frases que forman parte de una unidad. ✗ Puede recordad imágenes complejas. ✗ Usa imágenes no palabras. ✗ Descubre “qué es” ✗ Es receptivo verbalmente para diseñar con las palabras (MENTE-DISEÑO).¹
---	---

En forma resumida las funciones de los hemisferios cerebrales serían las siguientes:

	HEMISFERIO IZQUIERDO <ul style="list-style-type: none"> ✗ Lenguaje escrito. ✗ Lenguaje hablado. ✗ Habilidad numérica. ✗ Razonamiento. ✗ Habilidad científica. ✗ Control de la mano derecha. 	HEMISFERIO DERECHO <ul style="list-style-type: none"> ✗ Perspicacia. ✗ Percepción tridimensional. ✗ Sentido artístico. ✗ Imaginación. ✗ Sentido musical. ✗ Control de la mano izquierda. 	
--	--	---	--

1.2. FUNCIONAMIENTO DE LA MENTE HUMANA

Según la pedagoga Guillermina Pizano Chávez de la UNMSM, el funcionamiento de la mente humana es como se observa en el siguiente diagrama de flujo:



¹ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *El Aprendizaje en Estrategias Cognitivas*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2006, p 46.

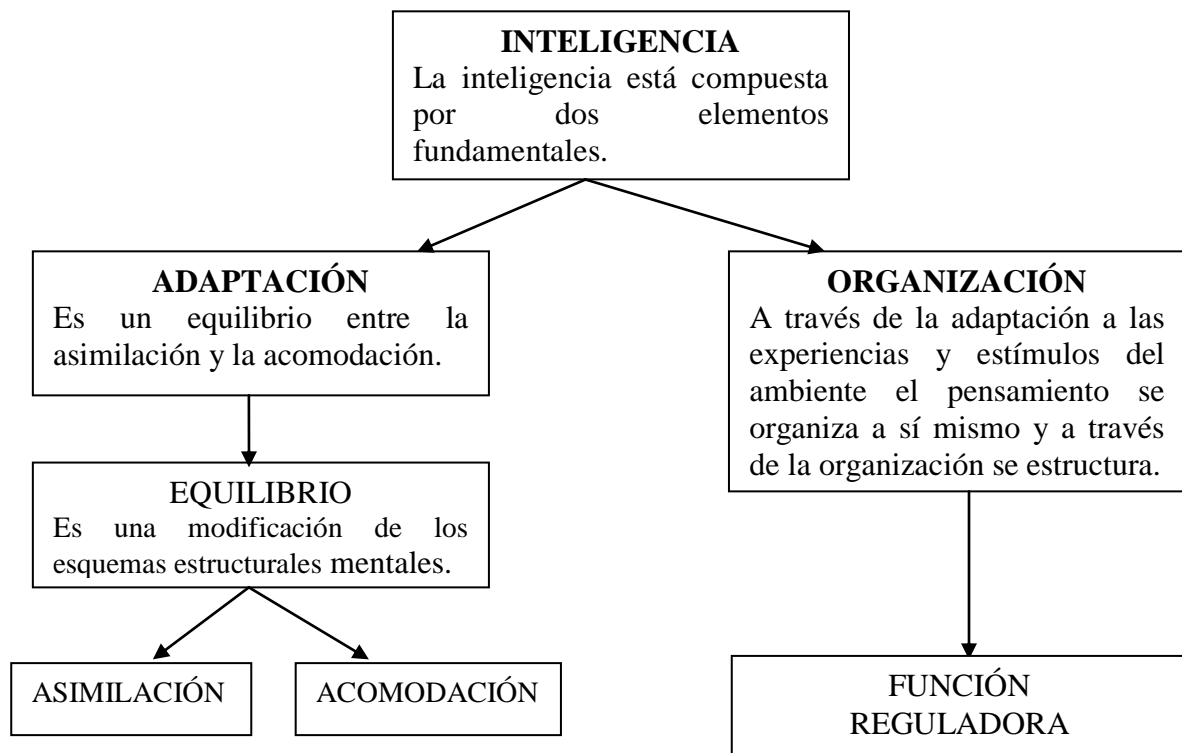
¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?

Para Piaget (1980) la inteligencia es la adaptación mental más avanzada, es decir es el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo.

Para Guilford (1987) es el conjunto de sub capacidades cuya función es procesar información. Se integran tres grandes dimensiones: las operaciones, los contenidos y los productos.

Funciones

- ✍ Relacionar el organismo con su ambiente exterior e interior.
- ✍ Regular y coordinar los procesos vitales.
- ✍ Establecer un equilibrio en todas sus funciones que se realiza en un individuo.
- ✍ Dirigir las actividades intelectuales y afectivas.



2. LOS PROCESOS COGNITIVOS

Los procesos cognitivos son todos aquellos eventos psicológicos que, en general, permiten la adquisición del conocimiento y el tratamiento de la información.

Pueden clasificarse en:

Procesos cognitivos básicos: eventos que están relacionados con la recepción, el registro y el almacenamiento de información.

- a. Atención.
- b. Percepción.
- c. Memoria.

Procesos cognitivos superiores: eventos relacionados con el uso de la información utilizando aquella que está previamente almacenada.

- a. El Pensamiento
- b. EL Lenguaje.

Aquí, vamos a desarrollar de modo general los procesos cognitivos tanto básicos como superiores:

2.1. LA ATENCIÓN

Puede definirse como un proceso de selección de información o como un recurso energético a distribuir en las diferentes operaciones, según se trate de recibir información o de ejecutar tareas.

Esta definición refleja dos situaciones en que la atención está directamente involucrada:

- a. **Cuando se recepciona información**, que es el caso cuando uno recibe una clase, asiste a una conferencia o lee.
- b. **Cuando se realiza una tarea**, por ejemplo al transcribir un texto a computadora hay que estar atento al menos al texto del cual se transcribe, al teclado y a la pantalla del monitor.



Aspectos intensivos de la atención

Se refieren al monto o quantum de atención que una persona compromete en una situación estimuladora y tales aspectos son:

- ✍ Atentividad.
- ✍ Atención selectiva
- ✍ Concentración.

2.2. LA PERCEPCIÓN

Así como en el caso de la atención, para la percepción pueden ofrecerse también dos definiciones:

La percepción es el proceso cognitivo que permite:

- a. La interpretación de la información.
- b. El reconocimiento de patrones.

En la primera definición se da por establecido que en los procesos perceptivos no son los estímulos del ambiente los que imponen al receptor, sino que éste pone lo suyo al percibir dando significado a los estímulos a que se enfrenta.

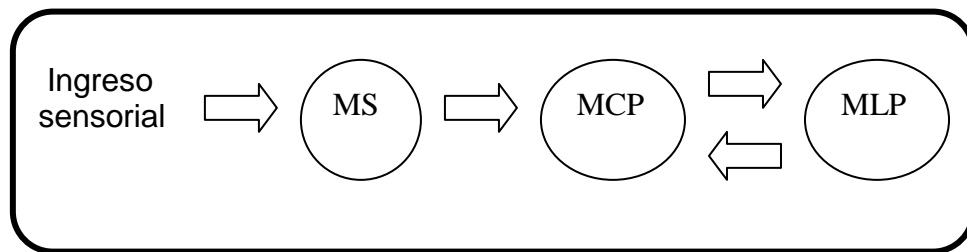
En la segunda definición lo que se da por establecido es que nuestra experiencia nos va aportando un caudal de patrones que se van almacenando en la memoria de largo plazo: patrones visuales (colores, formas, tamaños,...), auditivos el sonido de una ambulancia, de un patrullero; el sonido de una guitarra,...) y a sí para distintas modalidades perceptivas.

2.3. LA MEMORIA

Según el enfoque estructural la memoria puede definirse como:

La memoria es un proceso psicológico esencial para la adquisición, conservación y recuperación de la información; en su funcionamiento se identifican tres estructuras: memoria sensorial, memoria de corto plazo y memoria de largo plazo.

En las memorias mencionadas hay dos eventos: **el almacenamiento y la recuperación de la información**. En este texto sólo presentaremos la información relacionada a las memorias de corto y largo plazo.



A) LA MEMORIA DE CORTO PLAZO

La MCP es una memoria transitoria que funciona como una estructura de pasaje de datos a la memoria de largo plazo, pero también como una estructura en la que tienen que colocarse momentáneamente los datos recuperados (memoria de trabajo) de la memoria de largo plazo.

B) LA MEMORIA DE LARGO PLAZO

La MLP es una memoria permanente que sirve como una base de datos del conocimiento.

Sus características son:

- ✍ Demanda una considerable cantidad de recursos atencionales.
- ✍ Utiliza un formato de registro semántico.
- ✍ Su amplitud es ilimitada.
- ✍ Su recuperación se realiza en forma serial o paralelo.
- ✍ Algunos de sus procesos son: organización, re-elaboración, búsqueda y recuperación.

2.4. EL PENSAMIENTO

El pensamiento permite el manejo, transformación y uso funcional del conocimiento que se aprende, para superar las dificultades que se encuentran en el entorno. Pensar implica un conjunto de habilidades (Beltran; 1998), que permite interactuar mentalmente y en el plano de las ideas.

Algunas habilidades que permiten aprender conocimientos, transformarlos y utilizarlos son: observar, identificar, establecer secuencias, comparar, clasificar, identificar relaciones causa-efecto, inferir información de textos y analizar.

2.5. EL LENGUAJE

Cuando aprendemos, especialmente en el marco del aprendizaje significativo se requiere del lenguaje, pues cuando interactúan maestros y estudiantes, comparten significados a partir del intercambio de ideas expresados en palabras, conceptos, modelos o representaciones.

El estudiante pone en evidencia su capacidad para dar explicaciones haciendo uso de sus propias palabras, dotadas de un significado que pueden entender los demás. Así, cuando un estudiante explica porqué ocurren los deshielos en nuestro planeta, lo hace expresando sus ideas mediante el lenguaje verbal.

3. EL APRENDIZAJE

No existe una definición universalmente aceptada de aprendizaje; sin embargo, muchos aspectos críticos del concepto están captados en las siguientes formulaciones:

Proceso por el que el individuo adquiere ciertos conocimientos, aptitudes, habilidades, actitudes y comportamientos. Esta adquisición es siempre consecuencia de un entrenamiento determinado. El aprendizaje supone un cambio adaptativo, y es resultante de la interacción con el medio ambiente natural. Sus bases indiscutibles son la maduración biológica y la educación. (CULTURAL, S.A. Diccionario de Pedagogía y Psicología, Madrid-España, 1999)

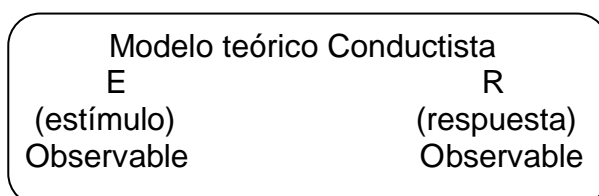
El aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de la conducta que comprende estímulos y/o respuestas específicas y que resulta de la experiencia previa con estímulos y respuestas similares. (Rubén Mesía Maraví de la UNMSM).

El aprendizaje es un proceso que permite el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes elaborado por los estudiantes en interacción con su realidad natural y social, haciendo uso de sus experiencias previas. (DCN de la EBR).

A continuación presentaremos las dos definiciones más importantes de aprendizaje desde el campo de la psicología educativa:

3.1. EL APRENDIZAJE COMO PROCUCTO

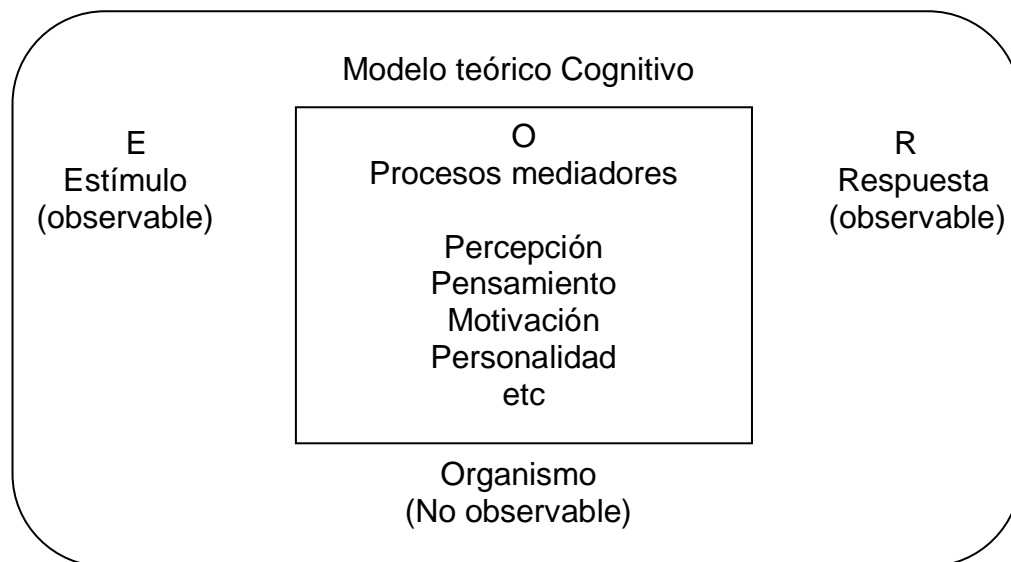
Es todo cambio en el comportamiento de los individuos, cambio relativamente estable y permanente siendo este el resultado de la práctica o experiencia personal del sujeto. Enfatiza los eventos externos en el individuo.



3.2. EL APRENDIZAJE COMO PROCESO

Se define como un cambio en la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia que no es atribuible simplemente al proceso de maduración biológica. Se interesan en las actividades mentales que no son posibles observar como pensar, recordar, crear y resolver problemas.

Dicho de otra manera, el aprendizaje es el proceso mediador que implica un cambio más o menos permanente de los conocimientos o de la comprensión debido a la organización tanto de las experiencias pasadas como de la información reciente.



Los psicólogos cognitivos no sólo enfocan sus estudios en lo observable, sino también en los procesos internos de la mente.

A diferencia de los conductistas, consideran que las respuestas del hombre a los estímulos son menos predecibles que las de los animales de especies inferiores que reaccionan pasivamente a los estímulos del medio ambiente. El hombre tiene una habilidad de seleccionar sus respuestas y de iniciar cambios en su medio ambiente.²

3.3. CONTENIDOS O TIPOS DE APRENDIZAJE

Todo aprendizaje tiene contenido. Este contenido es de tres tipos:

A) CONCEPTUAL

Son conocimientos declarativos, como los hechos, ideas, conceptos, leyes, teorías y principios. Constituyen el conjunto del SABER. Sin embargo, estos no son meros objetos mentales, sino instrumentos con los que se observa y comprende el mundo.

B) PROCEDIMENTAL

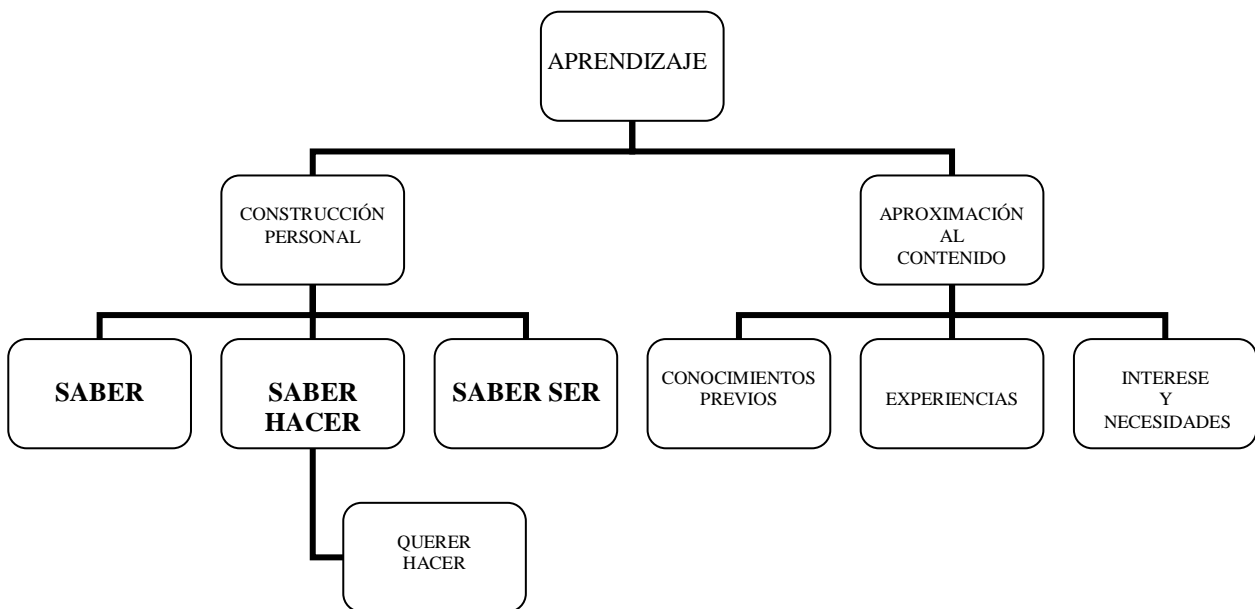
² MONSALVE, Sonia y SMITH, Carola. *El aprendizaje en Aprendizaje y Desarrollo Humano*. UNPRG. Lambayeque, 2007, p 168.

Son conocimientos no declarativos como las habilidades y destrezas psicomotoras, procedimientos y estrategias. Constituyen el SABER HACER. Son acciones ordenadas y finalizadas dirigidas a la consecución de metas.

C) ACTITUDINAL

Son valores, normas y actitudes que se asumen para asegurar la convivencia humana. Constituye el SABER SER.

El aprendizaje de contenidos actitudinales es un proceso que se realiza básicamente por la interacción con otras personas y que se inicia con el aprendizaje previo de normas y reglas de conducta.

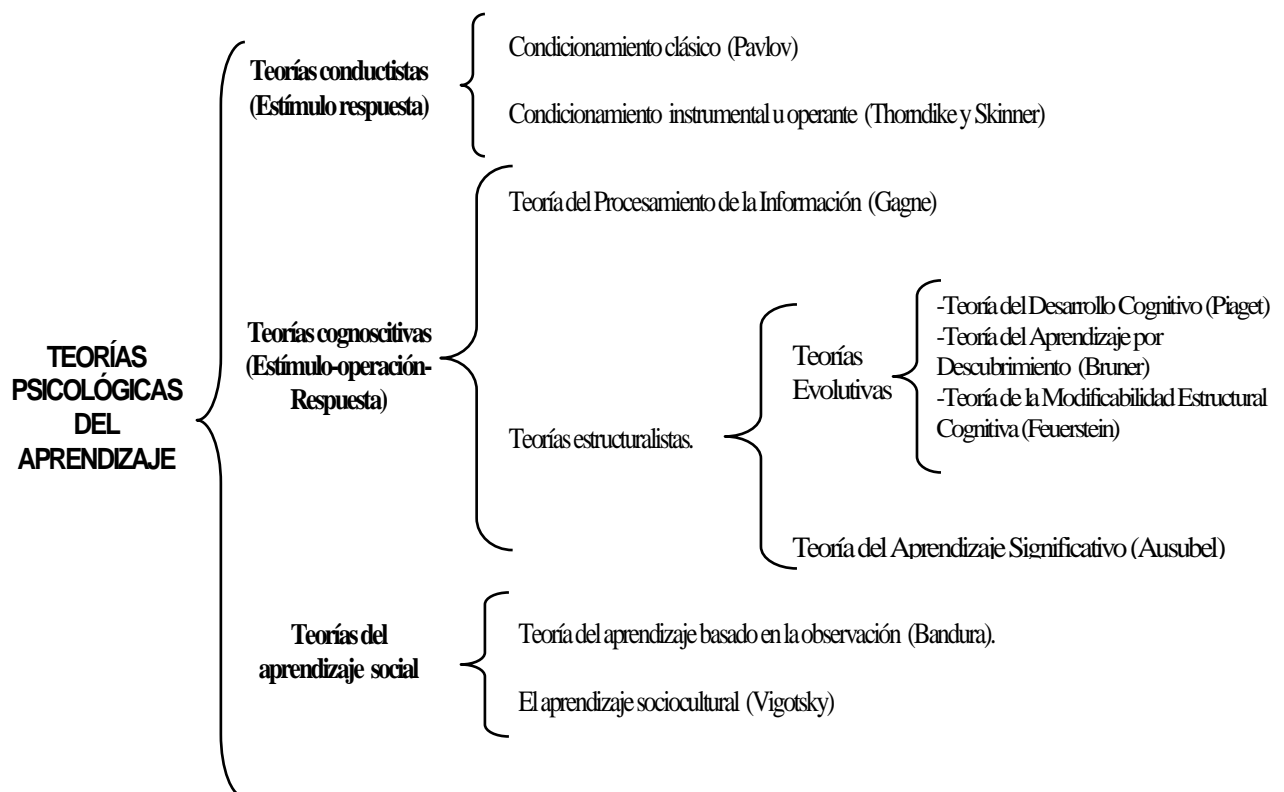


4. TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE

La psicología ha abordado el aprendizaje desde distintas perspectivas teóricas la discrepancia entre los distintos investigadores, está dada por el Privilegio otorgado a determinado aspecto del mismo que influye en su conceptualización y en las herramientas de trabajo práctico. Las teorías psicológicas del aprendizaje son múltiples y variadas, pero tienen en común la concepción básica de que los procesos de aprendizaje juegan un papel central en el desarrollo humano.

Tomando en cuenta los enfoques tradicionales conductistas y cognoscitivistas y el trabajo más reciente de los teóricos del aprendizaje social. Y de acuerdo a los estudios realizados por el Dr. Manuel Góngora Prado de la UNMSM, y además tomando como fuente básica el texto Aprendizaje y Desarrollo Humano de Sonia Monsalve y Carola Smith de la UNPRG de Lambayeque-Chiclayo podemos agrupar las teorías del aprendizaje en:

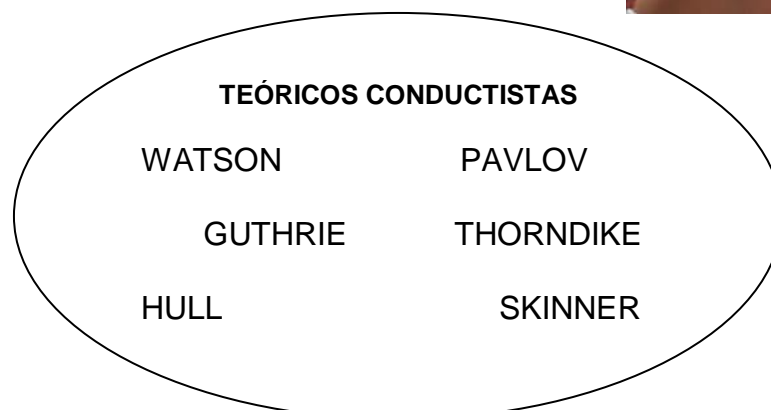
- ✍ Teorías conductistas o asociacionistas del aprendizaje.
- ✍ Teorías cognoscitivistas o representativas del aprendizaje.
- ✍ Teorías del aprendizaje social.



4.1. TEORÍAS CONDUCTISTAS

De acuerdo con este grupo, el aprendizaje es un cambio en la conducta en la forma como actúa una persona ante una situación particular.

Teóricos como John B. Watson E.L. Thorndike y B.F. Skinner son considerados psicólogos conductistas porque se han dedicado, casi en forma exclusiva, al estudio de las conductas observables y los cambios conductuales. De hecho, muchos conductistas han rehusado siquiera discutir los conceptos de pensamiento y emoción, ya que no pueden observarse directamente. En la actualidad B.F. Skinner es el principal adalid del conductismo.

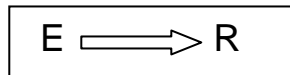


4.1.1. TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO CLÁSICO DE PAVLOV “Apareamiento de respuestas automáticas con estímulos nuevos”



El condicionamiento clásico se enfoca en el aprendizaje de respuestas emocionales o psicológicas involuntarias, como el temor, el incremento del ritmo cardiaco, la salivación, la sudoración en ocasiones llamadas respondientes porque son respuestas automáticas a estímulos.

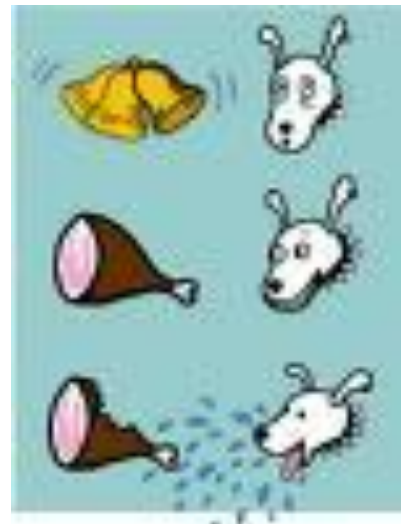
A través del proceso del condicionamiento clásico, es posible capacitar a humanos y animales para reaccionar de manera involuntaria a un estímulo que antes no tenía ningún efecto o que tenía un efecto muy diferente sobre ellos. El estímulo llega a producir o generar, la respuesta en forma automática.



Experimento de Pavlov

En el experimento del condicionamiento clásico, el animal llega a responder a un estímulo que en una vez no hubo respuesta. El proceso es como sigue:

Antes del condicionamiento, el estímulo incondicionado (carne, en este caso) genera una respuesta incondicionada (salivación), pero el estímulo neutro (un sonido de campana) no genera respuesta alguna. Durante el condicionamiento, se presenta el estímulo neutro (sonido de campana), seguido de inmediato por el estímulo incondicionado (carne). Después de varias de estas ocasiones, el estímulo neutro (sonido de campana) se convierte en un estímulo condicionado y genera una respuesta condicionada (salivación).



En el condicionamiento clásico, una persona o un animal puede aprender a responder automáticamente a un estímulo, que es originalmente neutral. Tal condicionamiento ocurre después de repetidos apareamientos del estímulo neutral con un estímulo que automáticamente provoca una respuesta.

Así el aprendizaje, es un conjunto de cadenas de estímulos condicionados. El condicionamiento se utiliza con frecuencia para explicar el desarrollo de actitudes o respuestas emocionales tales como prejuicios, antagonismos o miedos (conductas emocionales).

El condicionamiento clásico es conocido también como el *Enfoque Reflexológico del Aprendizaje*.

4.1.2. TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO INSTRUMENTAL U OPERANTE DE THORNDIKE Y SKINNER “Probando nuevas respuestas”

El término del condicionamiento operante se debe a Skinner, y en principio es equivalente al Aprendizaje instrumental propugnado por Thorndike.

El aprendizaje por condicionamiento operante, se refiere a un proceso por el cual una acción o conducta seguida de una consecuencia favorable (estímulo reforzador) se consolida, aumentando así la probabilidad de que se repita.

$$E \Rightarrow (R \Rightarrow E_R)$$

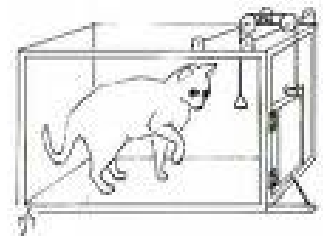
El condicionamiento operante se refiere al comportamiento que el organismo emite porque se le ha enseñado que operando sobre el ambiente obtendrá una recompensa o evitará un castigo.



Thorndike afirmaba que todos los animales y personas, resolvían problemas por medio del aprendizaje de ensayos y error. Las conductas exitosas son “grabadas”, al mismo tiempo que los actos fracasados son eliminados.

Así plantea:

- ✗ La ley del ejercicio.
- ✗ La ley del efecto.



Para ilustrar el condicionamiento operante, veamos lo que ocurre a una paloma en la caja de Skinner.

La caja de Skinner

Mientras que la meta de Thorndike era que sus gatos aprendieran a obtener alimentos al salir de la jaula, los animales de la caja de Skinner aprendían a obtener alimento operando en el ambiente interno de la caja.

Veamos lo que le ocurre a una paloma en la caja de Skinner. Supongamos que quiere enseñar a una paloma hambrienta a dar con su pico, en una tecla que está colocaba en la caja: al principio la paloma dará vueltas alrededor de la caja, explorando el ambiente de modo relativamente aleatorio. No obstante en un momento determinado probablemente de un picotazo a la tecla por puro azar, en ese momento recibirá una pastilla de alimento.

La primera vez que ello ocurra, la paloma no aprenderá la conexión que existe entre el picotazo y recibir el alimento, y seguirá explorando la caja. Sin embargo, tarde o temprano volverá a dar un picotazo a la tecla y recibirá su pastilla; con el tiempo la frecuencia de la respuesta de los picotazos en la tecla se incrementarán. Finalmente la paloma dará picotazos a la tecla hasta que satisfaga su hambre, con lo que se demuestra que recibir comida es contingente con ese comportamiento.

Por otro lado la DISCRIMINACIÓN y GENERALIZACIÓN DE ESTÍMULOS EN EL CONDICIONAMIENTO, se refiere al hecho de que las respuestas reforzadas en una situación no se extienden hacia todos los casos parecidos.



El condicionamiento operante implica el uso de. Reforzamientos, Programas y Técnicas.

Los tipos de reforzadores son dos:

Los positivos: Son estímulos que aumentan la probabilidad de una respuesta (recompensas) como elogios, buenas calificaciones, un abrazo, una medalla o diploma, entre otros.

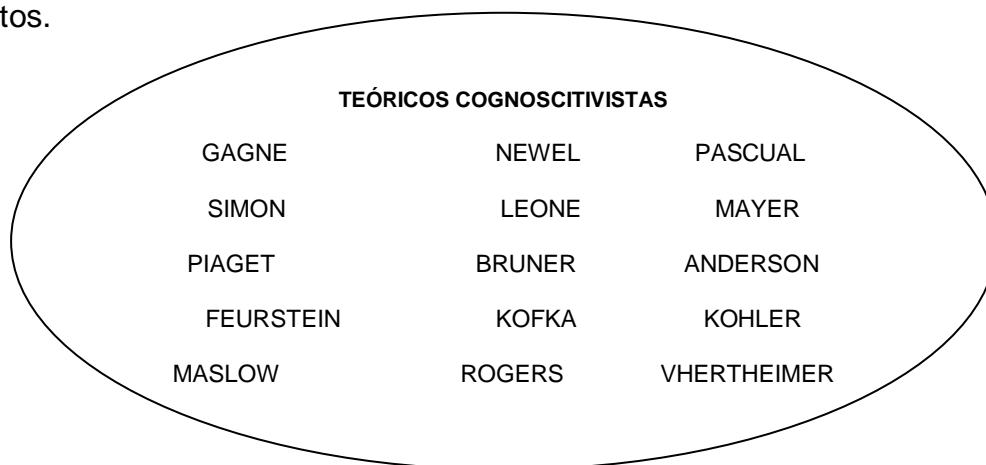
Los negativos: Son estímulos desagradables cuya supresión aumenta la probabilidad de la respuesta deseada.

4.2. TEORÍAS COGNOSCITIVISTAS

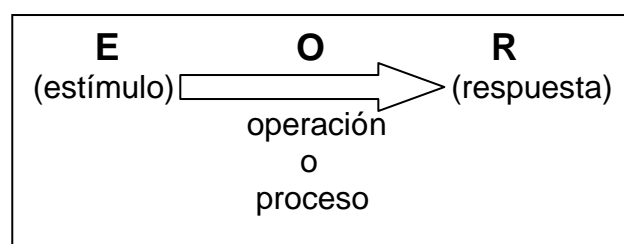
Los psicólogos cognoscitivistas como Jean Piaget, Robert Gagne, Reuven Feuerstein, Jerome Bruner y David Ausubel dirían que el aprendizaje mismo es un proceso interno que no puede observarse directamente.

El cambio ocurre en la capacidad de una persona para responder a una situación particular. De acuerdo con el punto de vista cognoscitivista, el cambio en la conducta que los conductistas estrictos llaman aprendizaje, es solo un reflejo del cambio interno.

Así que, a diferencia de los conductistas los psicólogos cognoscitivistas que estudian el aprendizaje están interesados en factores no observables como el conocimiento, la memoria, la atención, la percepción, el significado, el sentimiento, la creatividad, las expectativas, los pensamientos, la solución de problemas y el aprendizaje de conceptos.



Los científicos y psicólogos cognoscitivos de ninguna manera concuerdan con un solo modelo. Sin embargo en líneas muy generales el modelo sería el siguiente:



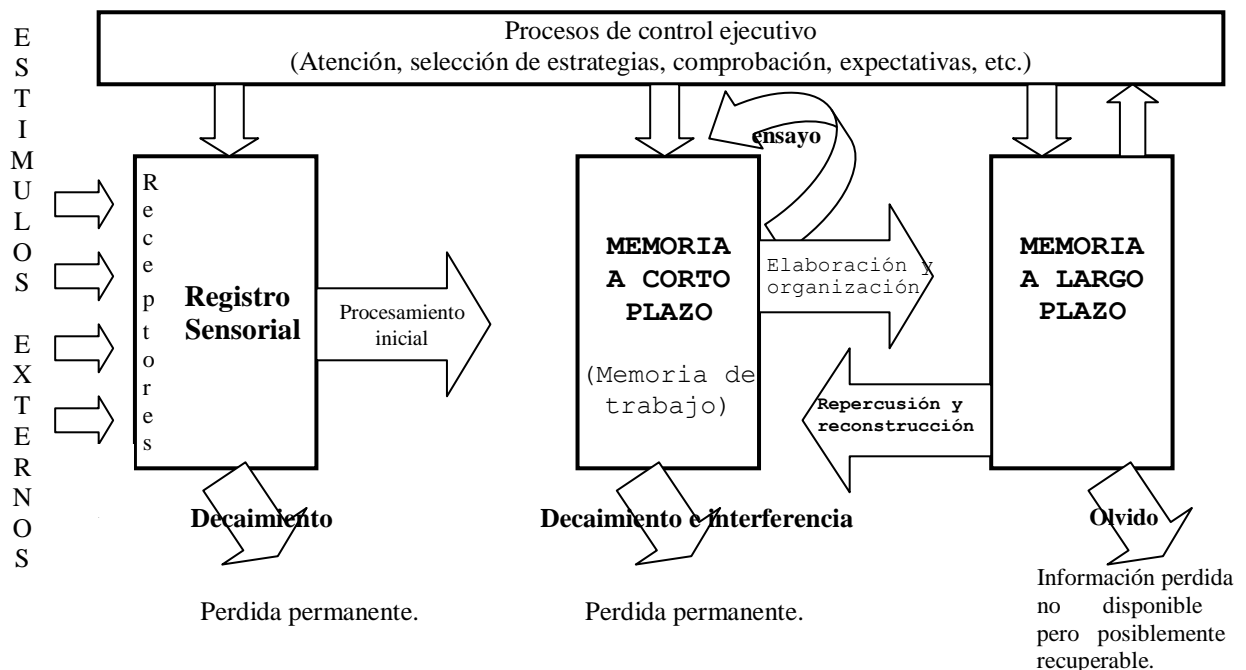
4.2.1. TEORÍA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DE GAGNE

Este enfoque se apoya en el funcionamiento de la computadora como modelo para entender el aprendizaje humano, la mente humana, como la computadora, adquiere información, realiza operaciones en ella para cambiar su forma y contenido, la almacena y sitúa y genera una respuesta.

Así el procesamiento comprende la recopilación y la representación de la información o codificación, mantener o retener la información; y por último, hacer uso de la información cuando se necesita o recuperación. Los teóricos del procesamiento de la información abordan el problema del aprendizaje por medio del estudio de la memoria.



*Modelo del procesamiento de la información
(Robert Gagne, 1985)*



La figura representa un modelo típico del procesamiento de la información, que nos recuerdan a los diagramas de flujo. Los tres cuadros representan estructuras cognitivas donde la información puede ser mantenida y transformada. Las flechas indican el flujo de la información. El óvalo (rectángulo) superior representa los procesos de control que afectan el flujo de la información en el sistema.³

Consideraremos detenidamente en este modelo:

El registro sensorial

Los estímulos ambientales (visuales, sonoros, olfativos, etc) bombardean nuestros receptores. Los receptores son los sistemas sensoriales visual, auditivo, gustativo, olfativo y táctil. A todo este sistema se le denomina registro sensorial.

³ MESÍA MARAVÍ, Rubén. *Aprendizaje: Enfoques cognoscitivistas en Psicología del aprendizaje*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 88.

Influencia de la percepción

Con percepción nos referimos al significado que le damos a la información que recibimos por nuestros sentidos. Este significado se construye a partir de la realidad objetiva y a partir de la forma en que la organizamos. “nuestros ojos solamente miran, en tanto que nuestro cerebro ve”.

El papel de la atención

Muchos procesos que requieren atención y concentración al principio, se vuelven automáticos con la práctica. Para obtener una buena atención se debe presentar una buena cantidad de estímulos sensoriales.

Memoria a corto plazo

Una vez que la información en el registro sensorial se transforma en patrones de imágenes o sonidos o quizá otros códigos, puede entrar al sistema de memoria de corto plazo (su permanencia es solo cerca de 20 segundos) la información puede retenerse más tiempo si se ensaya mentalmente la información hasta que ya no se necesite.

Memoria a largo plazo

Para desplazar la información a la memoria a largo plazo, se necesita más tiempo y un poco de esfuerzo. La capacidad de la memoria a largo plazo es prácticamente ilimitada.

TIPO DE MEMORIA	ENTRADA	CAPACIDAD	PERMANENCIA	RECUPERACIÓN
Corto plazo	Muy rápida.	Limitada.	Muy breve.	Inmediata.
Largo plazo	Relativamente breve.	Prácticamente ilimitada.	Prácticamente para siempre.	Depende de la organización.

¿Cómo aprender y Recordar?

Debemos integrar el material nuevo a la información que ya se encuentra en la memoria a largo plazo, a través de representación de la información de manera organizada por ejemplo utilizando organizadores visuales o ideogramas.

Endel Tulving (1972) propuso una distinción entre dos tipos de información que se almacenan en la memoria a largo plazo:

El episódico: Está relacionada con un tiempo y un lugar determinado.

El semántico: Comprende el conocimiento de hechos y conceptos.

La estructura del conocimiento en la memoria a largo plazo

Allan Paivio sugiere que la información se almacena como imágenes visuales o como unidades verbales, o en ambas formas, así es más fácil de ser recordada.

Para organizar un grupo interconectado de unidades de información, debemos hacer uso de una red proposicional y representarlo a través de esquemas visuales como los ideogramas.

¿Por qué se olvida?

Por interferencia, pues recordar cosas nuevas interfiere con el recuerdo de cosas viejas, pues la memoria a corto plazo se llena, otro factor es el tiempo.

En la memoria a largo plazo, las memorias recientes pueden interferir en memorias antiguas (interferencia retroactiva) o las memorias viejas interfieren en las memorias recientes (interferencia preactiva). Con toda la información almacenada en la memoria a largo plazo nunca se pierde y siempre puede ser recuperada.

¿Cómo se recuerda?

Debemos hacer uso de la lógica, de claves y otros conocimientos para reconstruir la información y completar las partes que falten. ¿Cuáles son las influencias del recuerdo con éxito?

En primer lugar, la forma en que aprendemos la información y la forma como la procesamos.

La memorización

La memorización está limitada al aprendizaje de material que no tiene significado inherente, pero que es necesario para el aprendizaje por ejemplo: memorizar los números, nombres de países del mundo, fechas históricas entre otros.

A) EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN SEGÚN ROEDERS

El funcionamiento del cerebro al almacenar información

Nuestro cerebro constituye en nuestro funcionamiento como ser humano la CENTRAL DE MANEJO (PROCESO), por un lado y el CENTRO DE LA MEMORIA, por el otro, donde toda la información que permitimos ingresar en el pasado queda almacenada. La importancia que tiene el cerebro en nuestro funcionamiento se deduce, a partir de la cantidad de oxígeno requerido: un 20% del uso total del oxígeno para nuestro cuerpo es requerido por el cerebro, mientras que solamente conforma un 2% de la masa corporal.

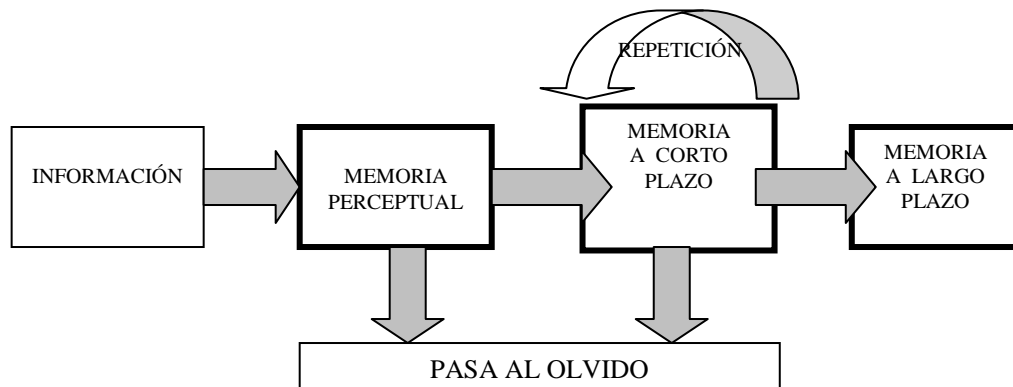
Contrariamente a la mayoría de otras células corporales, las células cerebrales y nerviosas no se pueden regenerar. Sin embargo el sistema del cerebro es capaz de mantenerse funcionando, aún cuando una de sus partes deje de hacerlo. Ello se debe al hecho de que solamente utilizamos una parte limitada de nuestro cerebro ya que las células contiguas a las que han sido eliminadas se encargan de su función. Acerca de las funciones de nuestro cerebro se pudieron esquematizar varios elementos. Podemos, por ejemplo, localizar con bastante exactitud los centros del habla, la escritura, la percepción y la motricidad en el cerebro. Sin embargo, muchos permanecen aún desconocidos. En el aprendizaje, nuestro cerebro tiene una función crucial: no solo como memoria de todo aquello que hemos aprendido, sino sobre todo por la asimilación de información que recibimos.

La Memoria

El papel de la memoria en nuestros procesos de aprendizaje no solamente tiene importancia porque podemos almacenar en ella lo que aprendemos para luego volver a emplearlo, sino que posiblemente, más importante aún es el hecho que durante el proceso de aprendizaje usamos nuestra memoria continuamente. Sin este uso no podríamos, por ejemplo, dividir las cosas en grupos, relacionar acontecimientos entre ellos, hacer elecciones y formular hipótesis.

Al almacenar los datos, se distinguen tres sistemas parciales en nuestra memoria (Loftus, 1980): una memoria de plazo ultra corto o memoria perceptual, una memoria de corto plazo y una de largo plazo.

*El proceso de almacenamiento de información en el cerebro humano
(Loftus, 1980)*



En la memoria perceptual se guardan impresiones durante seis a diez segundos. La de corto plazo pueden retener impresiones durante una hora o horas máximo pero, normalmente no más de unos minutos. En ella la información se adapta mediante recepción continua para ser incorporada en forma más permanente en la memoria de largo plazo, que está localizada en la parte más compleja del cerebro: la corteza cerebral. Allí se codifica la información en numerosas conexiones que son formadas por células cerebrales entre sí.⁴



4.2.2. TEORÍAS ESTRUCTURALISTAS

Estas teorías consideran que el sujeto cognoscente tiene estructuras mentales en las cuales se produce aprendizajes mediante procesos repetidos de asimilación, acomodación y equilibración.

A) TEORÍAS EVOLUTIVAS

Consideran al aprendizaje como un fenómeno de adaptación biológica, en el caso del aprendizaje humano como un fenómeno bio-psico-social.

⁴ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Teorías que fundamentan la Práctica Profesional en Práctica Profesional*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2008, p 78-80.

a) TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET

Lo que le interesa a Piaget en un principio es el estudio del conocimiento, como se va adquiriendo o modificando en las diferentes edades o estadios de desarrollo cognitivo.

En ese sentido Piaget define su escuela como aquella que: *“estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa de los estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzados”*.



Piaget interpreta los distintos niveles del desarrollo cognitivo como una serie de estadios en los que se da una continuidad funcional y una discontinuidad estructural, es decir, todos van a lo mismo (lograr conocimientos) pero en distintos niveles de perfección y complejidad. Estos estadios se van dando en forma natural a lo largo de nuestra vida y cada uno de ellos implica no sólo la superación del anterior, sino la formación de niveles cada vez más complejos de esquemas mentales y estructuras mentales.

Esquema mental: es la unidad básica de la cognición y en el sentido más amplio son representaciones mentales del conocimiento.

En relación a esto sus conceptos más importantes son: Adaptación, asimilación, acomodación, equilibración:

- ✍ **Adaptación:** Es el proceso que explica el desarrollo y aprendizaje. Se produce por medio de dos procesos complementarios: asimilación y acomodación.
- ✍ **Asimilación:** Cuando el individuo incorpora nueva información haciéndolo parte de sus conocimientos. Permite utilizar los esquemas mentales previos para comprender la nueva información.
- ✍ **Acomodación:** hace que el pensamiento transforme (adapte) la información que ya tenía en base a los nuevos conocimientos adquiridos.
- ✍ **Equilibración:** Es el motor del desarrollo cognitivo. Se dan en cuatro etapas o periodos de desarrollo de la inteligencia, por eso se llama estadios de desarrollo cognitivo.

ESTADIOS DE DESARROLLO COGNITIVO

Para que podamos hablar de estadios hace falta según Piaget que se cumplan tres condiciones.

1. El orden de sucesión de los estadios es constante para todos los sujetos.
2. Un estadio ha de caracterizarse por la forma de organización cognitiva.
3. Las estructuras mentales que pertenecen a un estadio anterior se integran a las nuevas estructuras mentales en un nuevo estadio.

1. Periodo sensorio-motriz (0 a 2 años)

Inteligencia práctica. A partir de la pura acción, construye las subestructuras del pensamiento ulterior: espacio, tiempo y causalidad. El niño tiene la inteligencia, pero no tiene pensamiento, ni lenguaje.

El niño pequeño es capaz de dirigir y centrar sus sentidos y su orientación corporal sobre las cosas que le han llamado atención, y aprende gran cantidad de destrezas conductuales.

2. Periodo pre-operacional (2 a 7 años)

Lo que aprendió a nivel sensorio-motriz es reelaborado a nivel de la representación; es la transición de esquemas prácticos a las representaciones (dibujos, códigos, letras).

El niño internaliza sus esquemas sensoromotores (conducta) en forma de esquemas cognoscitivistas (pensamiento). Hay una comprensión de relaciones funcionales y se da el juego simbólico.

3. Periodo de operaciones concretas (7-12 años)

El niño se hace capaz de cierta lógica, coordina operaciones en el sentido de la reversibilidad, progresivamente domina las tareas operacionales concretas: seriación, jerarquización y clasificación.

El niño va conociendo objetos concretos, para luego en un estadio superior caracterizado por operaciones intelectuales, el niño llega a la formación de símbolo. Un esquema operativo es un esquema. Usando operaciones como la discriminación, jerarquización, coordinación y subordinación, el niño va resolviendo problemas y está accediendo al pensamiento lógico.

4. Periodo de operaciones formales (desde los 12 años)

Aparece el razonamiento abstracto: el niño se hace capaz de razonar y deducir. Además se desarrolla la capacidad de razonamiento lógico y deductivo sobre hipótesis y proposiciones. El niño puede plantearse problemas y resolverlos.

El individuo es capaz de operar no sólo con lo concreto, sino también con lo posible y abstracto; tiene pensamiento proposicional y utiliza el razonamiento y las hipótesis.

De acuerdo con la teoría piagetana: el alumno sólo aprenderá aquello para lo cual su estructura cognitiva está preparada, aquello que está de acuerdo al desarrollo y madurez de sus esquemas y estructuras cognitivas.

LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

La teoría piagetana sobre el conocimiento establece que el conocimiento es fruto de la interacción entre el sujeto (el alumno) y el objeto (lo que aprende) y esa interacción es necesariamente una construcción.

Factores del desarrollo cognitivo

Piaget considera cuatro factores esenciales para explicar el desarrollo cognitivo:

- ✍ La herencia y la maduración interna.
- ✍ La experiencia física (con objetos).
- ✍ La experiencia con personas (transmisión social o factor educativo).
- ✍ El equilibrio (proceso de autorregulación).

¿Qué es lo fundamental, el aprendizaje o desarrollo?

Según Piaget, el desarrollo es más importante que el aprendizaje, porque la misma situación de aprendizaje produce distintos efectos según la etapa de desarrollo.

Piaget es criticado por ignorar o desechar los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia.

b) TEORÍA DEL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO DE BRUNER

Bruner postula que el aprendizaje supone el procesamiento activo de la información y que cada persona lo realiza a su manera. Afirma que el alumno ha de descubrir por sí mismo la estructura de aquello que ha de aprender.

Para Bruner (1996) más relevante que la información obtenida, son las estructuras que se forman a través del proceso de aprendizaje. Define el aprendizaje como el “Proceso de reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión “insight” nuevos. A esto es lo que el autor ha llamado aprendizaje por descubrimiento.



El aprendizaje como actividad compleja, presupone los siguientes pasos:

- ✍ La adquisición de la información preferentemente inductiva.
- ✍ La transformación de la información (manipulación, codificación, clasificación).
- ✍ La evaluación de la información (valorar críticamente la información).

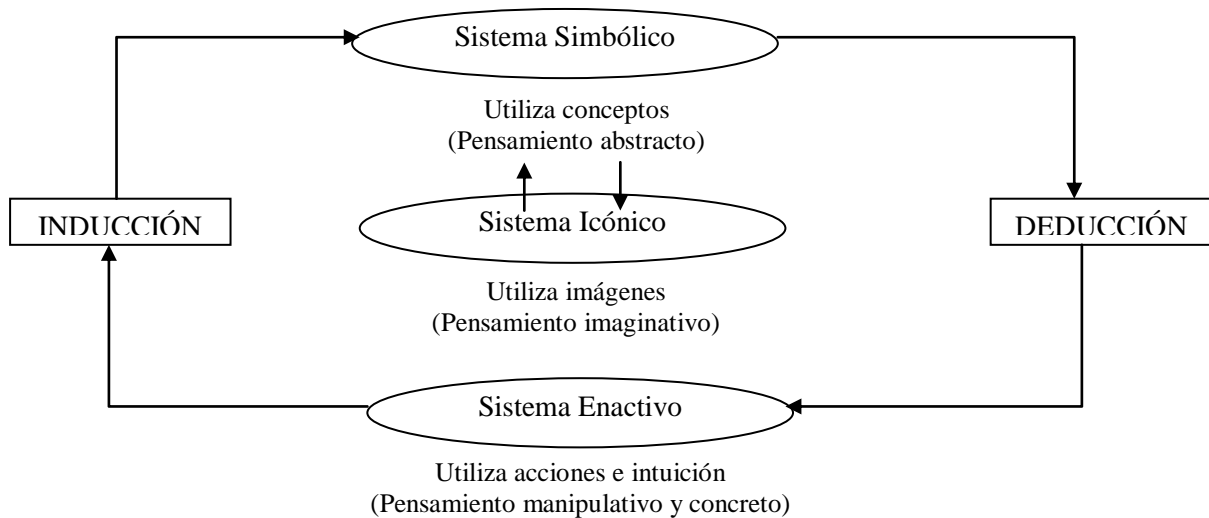
Sistemas de Pensamiento

Para Bruner son relevantes en el aprendizaje lo que él denomina sistemas de pensamiento que básicamente son tres.

1. Sistema enactivo: opera básicamente a través de la acción (habilidades motoras que se aprenden haciendo) este sistema actúa preferentemente en edades tempranas.

2. Sistema icónico: se apoya en la imaginación, donde se presentan conceptos y situaciones sin definirlos.

3. Sistema simbólico: va más allá de la acción y de la imaginación y emplea la representación lingüística (pensamiento abstracto). Supone el manejo de símbolos, conceptos, ideas, leyes e hipótesis.



Principios que rigen el aprendizaje por descubrimiento

- ✗ Todo conocimiento real, es comprendido por uno mismo.
- ✗ El significado es producto exclusivo del descubrimiento.
- ✗ El conocimiento verbal es la clave de la transferencia.
- ✗ La capacidad para resolver problemas es la meta de la educación.
- ✗ Cada niño es un pensador creativo y crítico.
- ✗ El descubrimiento es generador de motivación intrínseca y confianza en sí mismo.
- ✗ El descubrimiento es fuente primaria de motivación intrínseca.
- ✗ El descubrimiento asegura la conservación del recuerdo.

En el aprendizaje por descubrimiento, el maestro organiza la clase de manera que los estudiantes aprendan a través de su participación activa; en el descubrimiento guiado el maestro proporciona su dirección.

c) TEORÍA DE LA MODIFICABILIDAD ESTRUCTURAL COGNITIVA DE FEUERSTEIN

Reuven Feuerstein, perfecto conocedor de Vigotsky y discípulo de Piaget, ha hecho una síntesis teórica coherente para presentarnos el camino hacia el aprendizaje significativo.

Para Feuerstein, una de las metas del ser humano consiste en lograr un sistema de creencias lo más consistente posible. Nuestras afirmaciones son enunciados sobre nuestras creencias; lo lamentable es que no siempre actuamos de acuerdo con lo que creemos.



PRINCIPIOS DEL SISTEMA DE CREENCIAS

Los principios del sistema de creencias son cuatro:

1. Los seres humanos son modificables

Los seres humanos son sistemas abiertos al cambio; su rendimiento no está determinado por la dotación genética.

2. El estudiante que educo es modificable

Todos los seres humanos son modificables.

3. Yo soy capaz de modificar a cualquier persona

El educador debe ser la fuerza activa capaz de producir modificabilidad.

4. Yo mismo soy alguien que puede y debe modificarse

Por un proceso de evolución, reflexión y decantación de sus ideas, el educador cambia y se modifica.

Conceptos relevantes de la teoría de Feuerstein

Modificabilidad: la modificabilidad estructural cognitiva, es la capacidad del organismo para cambiar la estructura de su funcionamiento.

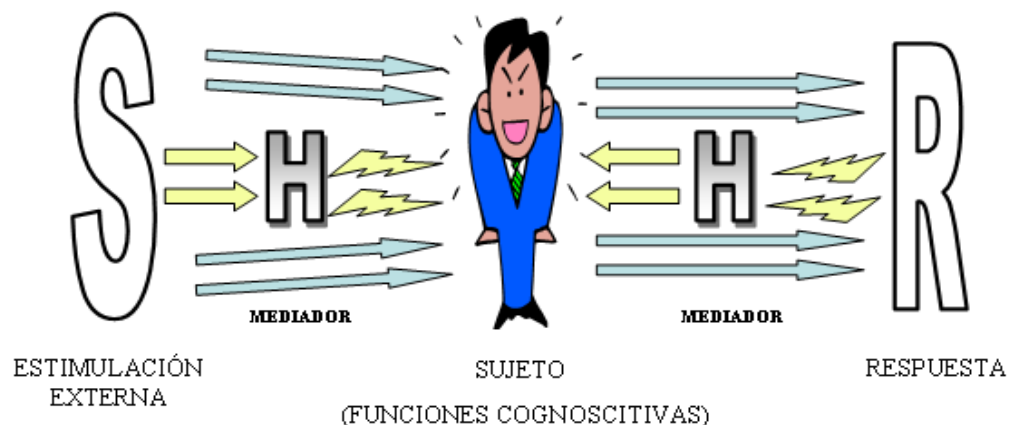
Modelo de la experiencia de aprendizaje mediado (EAM)

Fases del Acto Mental:

Fase input (entrada)

Fase de Elaboración

Fase Otput (salida)



Fase input (entrada)	Fase de elaboración (proceso)	Fase output (salida)
<ul style="list-style-type: none"> -Percepción clara y precisa. -Comportamiento exploratorio. -Vocabulario apropiado. -Orientación espacio temporal. -Recopilación de datos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Definir con claridad el problema. -Distinguir los datos. -Conducta comparativa -Percepción global. -Interiorización. -Razonamiento lógico. -Pensamiento hipotético inferencial. 	<ul style="list-style-type: none"> -Comunicación. -Relaciones virtuales. -Expresión. -Respuestas certeras. -Conducta controlada.

Mediador: son los padres, maestros, etc, es la pieza fundamental de su filosofía.

Funciones cognitivas: son las estructuras básicas que sirven de soporte a las operaciones mentales; nos permiten percibir, elaborar y expresar información.

Potencial de aprendizaje: Indica las posibilidades de un sujeto de aprender, en función de la interacción con el medio. Para Feuerstein: "es la capacidad del individuo para ser modificado significativamente por el aprendizaje".

Características de la mediación: Las esenciales son: intencionalidad y reciprocidad, trascendencia y significado.

Operaciones mentales: Acciones por las cuales se elabora información procedente de fuentes internas y externas.

Mapa cognitivo: Es el instrumento de análisis, la forma secuenciada que determina los pasos del proceso de aprendizaje.

Privación cultural: Estado de baja modificabilidad cognitiva.

Fases del acto mental: Input (entrada), elaboración y output (salida).

B) TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL

Woolfolk y Craig, 1998: *...Ausubel...ofrece un contraste interesante con Bruner. De acuerdo con Ausubel, las personas adquieren el conocimiento sobre todo por medio de la recepción en lugar del descubrimiento. Los conceptos, principios e ideas se presentan y comprenden no se descubren.* (Teoría de la Asimilación Cognitiva).

Para Ausubel el aprendizaje significa la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo.

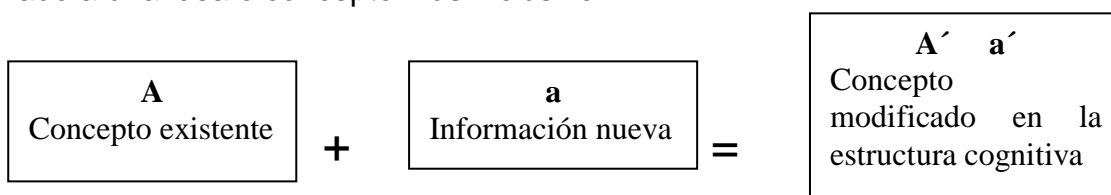
Entonces: *El aprendizaje significativo es el proceso por el cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento en el sujeto, es decir que la nueva información se enlaza a los conceptos o proposiciones integradoras que existen previamente en la estructura cognoscitiva del que aprende.*

En este sentido Ausubel ve el almacenamiento de información en el cerebro como un proceso altamente organizado, en el cual se forma una jerarquía conceptual donde los elementos más específicos del conocimiento se anclan a conocimientos más generales e inclusivos (asimilación).



LA ASIMILACIÓN

Es un proceso que ocurre cuando un concepto potencialmente significativo, es asimilado a una idea o concepto más inclusivo.



Por otro lado, según Ausubel, el lenguaje es el sistema básico de comunicación y transmisión de conocimientos y posibilita la interacción y el logro de los aprendizajes significativos en el aula.

TIPOS DE APRENDIZAJE

Una de las aportaciones claves de Ausubel a la psicología cognitiva ha sido el reconocimiento de la existencia de varios tipos y dimensiones de aprendizaje. Propone que para clasificar los diferentes tipos de aprendizaje se deben establecer previamente dos dimensiones:

DIMENSIONES	TIPOS
<p>1º DIMENSIÓN Se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento</p>	<p>✍ APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN. ✍ APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO</p>
<p>2º DIMENSIÓN Relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura cognitiva.</p>	<p>✍ APRENDIZAJE POR REPETICIÓN. ✍ APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p>

Aprendizaje por Recepción

Es en el que el alumno recibe los contenidos que debe aprender en su forma final, acabada y no necesita realizar ningún descubrimiento más allá de la comprensión y asimilación de los mismos, de manera que sea capaz de reproducirlos cuando le sea requerido.

Aprendizaje por descubrimiento

En este caso el contenido no se da en su forma acabada, sino que se planifican las acciones para que los diferentes elementos cognitivos sean descubiertos por el alumno. Es propio de la formación de conceptos y solución de problemas.

Aprendizaje por Repetición

Consta de asociaciones arbitrarias al pie de la letra, en donde el alumno memoriza la información, pues se considera que no posee conocimientos previos. Por ejemplo el aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones o algoritmos.

La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones o procesos por los cuales se adquiere estas clases de aprendizaje:

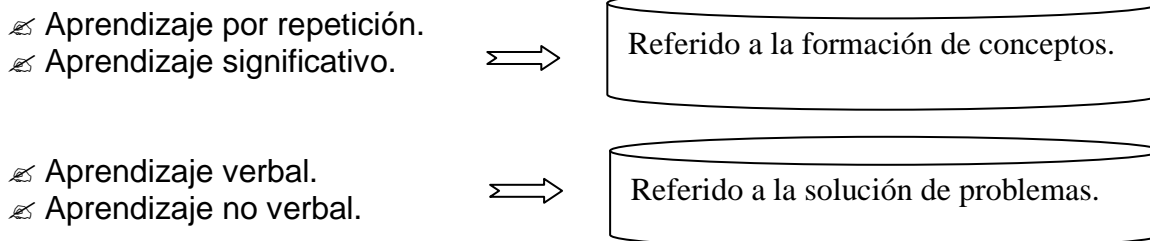
Aprendizaje Significativo

La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.

La interacción de estas dos dimensiones (y tipos) de aprendizaje, se traduce en las denominadas situaciones o procesos por las cuales se adquiere el aprendizaje escolar:

- ✗ Aprendizaje por recepción repetitiva.
- ✗ Aprendizaje por descubrimiento repetitivo.
- ✗ Aprendizaje por recepción significativa.
- ✗ Aprendizaje por descubrimiento significativo.

Por otro lado, el aprendizaje desde el punto de vista como se aprende se puede clasificar en:



TEORÍA DE LA ASIMILACIÓN COGNITIVA

Una vez establecidas las diferencias entre las diversas dimensiones y tipos de aprendizaje. Ausubel se propone desarrollar una teoría que explique el proceso de asimilación que se produce en el aprendizaje significativo.

Cómo ya hemos visto, para que el aprendizaje significativo tenga lugar es necesario que los nuevos conocimientos puedan relacionarse en forma sustantiva y no arbitraria con los que el sujeto ya conoce y que éste adopte una actitud activa para establecer las mencionadas relaciones. Según Ausubel además, el logro del aprendizaje significativo es posible únicamente cuando se establecen tres condiciones previas:

1. Los nuevos contenidos (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que van a ser aprendidos deben ser potencialmente significativos, es decir suficientemente importantes y no arbitrarios para poder ser relacionados con los conocimientos previos que posee el sujeto.
2. La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con el nuevo conocimiento.
3. El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

Condiciones necesarias para producir Aprendizajes Significativos

- ✗ Participar en un contexto de instrucción de buenas relaciones interpersonales.
- ✗ Partir de los conceptos que el alumno posee.
- ✗ Partir de las experiencias que el alumno tiene.
- ✗ Que el contenido esté organizado lógicamente.
- ✗ El contenido a aprender debe ser útil y funcional.
- ✗ Contar con una estructura cognitiva jerarquizada y organizada.

- ✍ Relacionar adecuadamente entre sí los conceptos aprendidos con lo que posee.
- ✍ Tener capacidad de memorización de manera comprensiva.

¿Cuándo un aprendizaje es significativo?

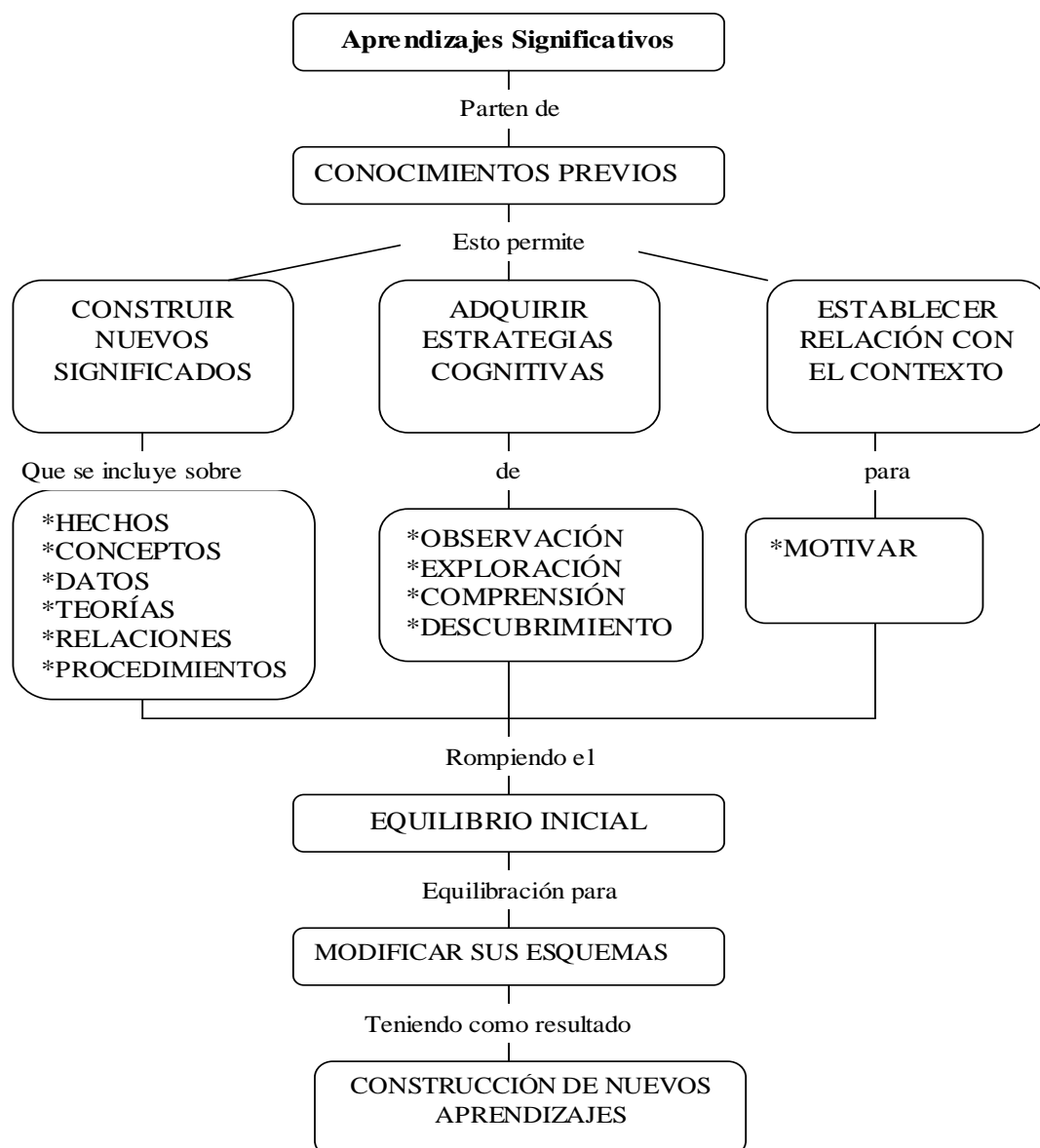
Cuando quien aprende:

- ✍ Muestra actitud positiva hacia el aprendizaje.
- ✍ Relaciona los nuevos conocimientos con conceptos ya existentes.
- ✍ Se compromete con lo que aprende.

Cuando el contenido a aprender

- ✍ Posee significado en sí mismo.
- ✍ Se relaciona con lo que el estudiante ya sabe.
- ✍ Permite al estudiante relacionarlo con sus experiencias.

Es decir que un aprendizaje es significativo cuando el educando puede atribuir un significado al nuevo contenido de aprendizaje relacionándolo con el conocimiento previo. Este tipo de aprendizaje es un descubrimiento del educando y se produce a partir de “desequilibrios”, de transformar “lo que ya se sabía” en un nuevo concepto.



TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel distingue tres tipos de Aprendizaje significativo en estrecha relación con la formación y asimilación de conceptos.

1. Aprendizaje de Representaciones

Consiste en hacerse de del significado, generalmente símbolos (palabras) o lo que representan.

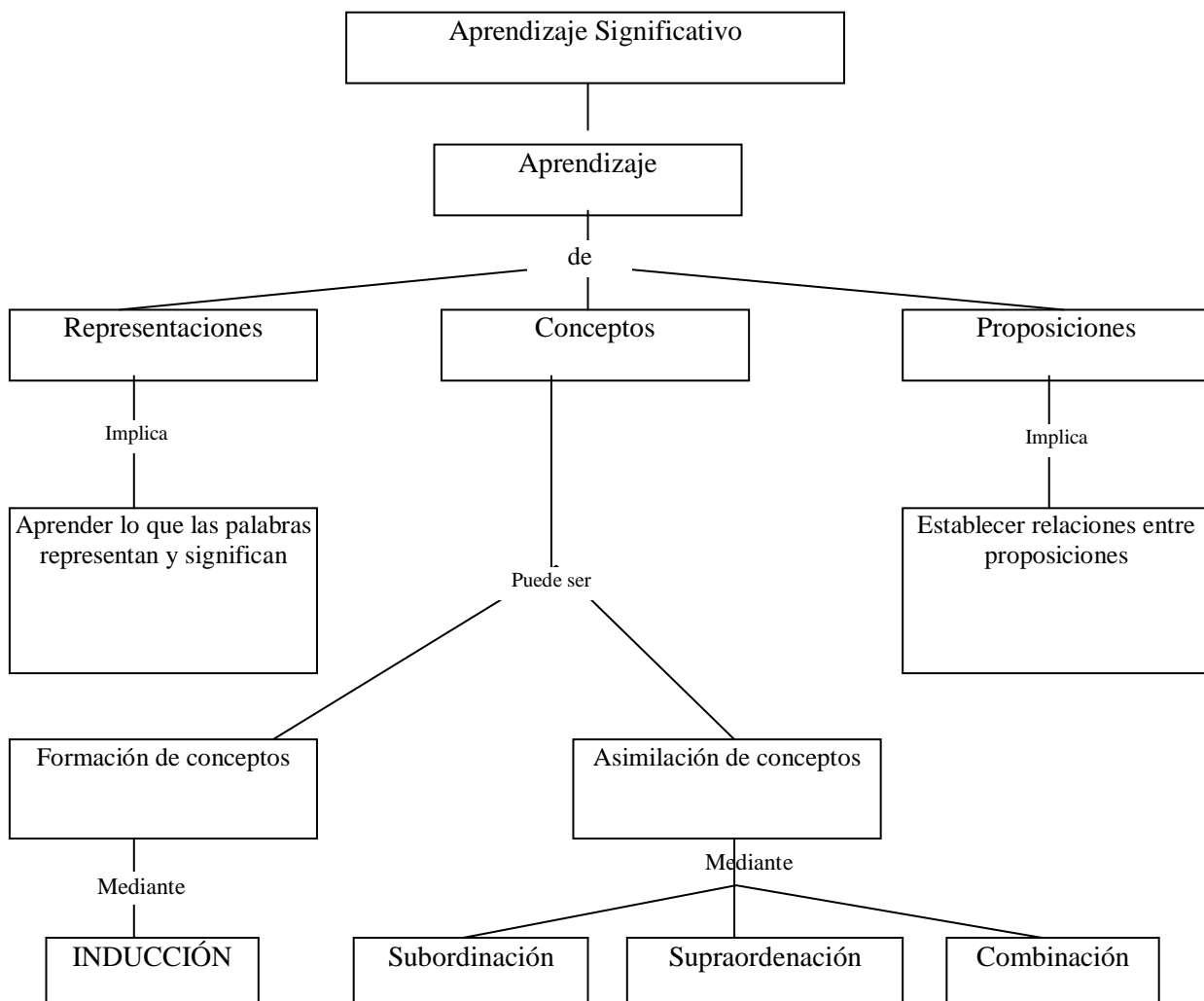
2. Aprendizaje de Conceptos

Son ideas genéricas, unitarias o categóricas, que se presentan con palabras. Puede ocurrir mediante dos procesos:

- ✍ Mediante la formación de conceptos a partir de experiencias concretas.
- ✍ Mediante la asimilación de conceptos.

3. Aprendizaje de Propositiones

Son formulaciones que expresan la relación entre dos o más conceptos. La tarea no es aprender el significado aislado de los conceptos, sino el significado de ella como un todo.



4.3. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE SOCIAL

Estas teorías se fundamentan en el componente social o extrínseco del aprendizaje es decir la influencia de la sociedad, cultura, y naturaleza en el sujeto que aprende, la cual es necesaria y vital en el proceso de aprendizaje.

Se basa específicamente en que el ser humano puede aprender en base a la imitación de un modelo o bien en interacción con sus pares o mediadores.

4.3.1. TEORÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN LA OBSERVACIÓN DE BANDURA

De acuerdo con el Psicólogo Albert Bandura, una gran parte del aprendizaje humano se basa en el aprendizaje observacional. Las actitudes, el comportamiento moral, los roles sociales, adquisición de pautas de crianza, la conducta lingüística, los modales son aprendidos por imitación.

El aprendizaje observacional: es definido como un aprendizaje a través de la imitación del comportamiento de otra persona.



FORMAS DE APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA OBSERVACIÓN

Existen dos formas de aprendizaje por medio de la observación.

1. A través del condicionamiento vicario

Cuando vemos a otros ser recompensados o castigados, entonces incrementamos o disminuimos nuestra conducta como si nosotros hubiésemos recibido la consecuencia.

2. Por modelación

El modelo no recibe reforzamiento, ni castigo, el modelo demuestra algo que el observador quiere aprender y desea ser reforzado con el perfeccionamiento.

El aprendizaje por observación implica actividad cognitiva (evaluación, memoria y condicionamiento operante) desafiando así las ideas de tipo conductista de que los factores cognitivos son innecesarios.

EXPERIMENTOS DE BANDURA

✍ Niños pequeños vieron una película, en donde un adulto golpeaba salvajemente a un muñeco llamado “bobo”. Más tarde se dio a los niños la oportunidad de jugar con el muñeco y como se esperaba exhibieron el mismo tipo de comportamiento agresivo.



✍ Se expuso a niños que temían a los perros, a un modelo a quien se llamó “el caballero valiente” que jugaba con un perro. Después de ello los niños que observaron tenían más posibilidad de acercarse a un perro que los niños que no habían visto a “el caballero valiente”.

Lo que determina si vamos a imitar a unos modelos son las consecuencias de su comportamiento. Por medio de estudios experimentales los psicólogos han identificado cualidades que poseen los modelos, se imitan personas que parecen tener éxito, poder, personas con quienes uno se identifica, los del mismo sexo, edad, nivel económico, educación y valores.

ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN

El aprendizaje por observación parece requerir cuatro pasos:

- ✍ **Atención:** se debe poner atención.
- ✍ **Retención:** es necesario recordar, representar mentalmente las acciones del modelo.
- ✍ **Ejecución o producción:** precisamos mucha práctica.
- ✍ **Motivación y refuerzo:** podemos adquirir una nueva habilidad o conducta, pero quizá no la ejecutemos hasta que exista alguna motivación. Los modelos que reciben recompensas tienen más posibilidades de ser imitados.

4.3.2. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

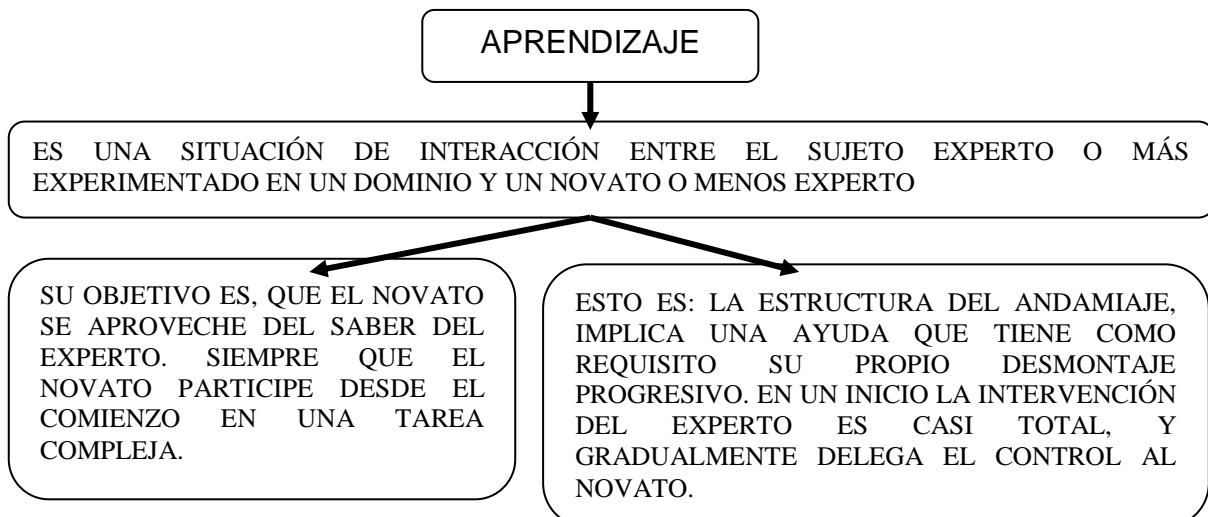
Vigotsky afirma que “el aprendizaje humano presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los niños se introducen, al desarrollarse, en la vida intelectual de aquellos que les rodean”.

Los maestros y en general los adultos, con su función mediadora en el aprendizaje facilitan la adquisición de la cultura social y sus usos, tanto lingüístico como cognitivos, presupone un modo social que facilita el aprendizaje entre iguales y la relación profesor – alumno.

Vigotsky afirma que el aprendizaje acelera el desarrollo y la maduración. Desafía muchas ideas de Piaget y subraya la importancia de la interacción y el apoyo social en el desarrollo Cognoscitivo.



El aprendizaje según Vigotsky



A. IDEAS CENTRALES DE LA TEORÍA SOCIOCULTURAL

La teoría de Vigotsky es:

Instrumental: porque gracias al uso de instrumentos mediadores el HOMBRE opera sobre su entorno.

Histórica: porque para comprender la naturaleza de las funciones psicológicas es necesario analizar la historia de su formación a nivel filogénico y ontogénico.

Social, porque el origen de las funciones psicológicas superiores es social.

Vigotsky, considera en su teoría cinco IDEAS CENTRALES que son:

1. Las funciones Mentales (Psicológicas)

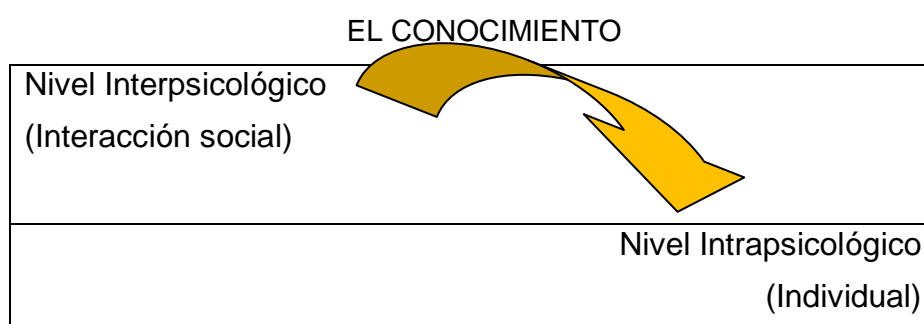
Existen dos tipos de funciones mentales o psicológicas: las naturales (inferiores) y superiores:

✍ **Funciones mentales naturales:** Son biológicas, con las que nacemos y están determinadas genéticamente como son los cinco sentidos. Estas funciones determinan la capacidad perceptiva.

✍ **Funciones mentales superiores:** Son aquellas que partiendo de las naturales, están dirigidos a constituir la conciencia y por tanto el pensamiento. se adquieren y desarrollan a través de la interacción social y el lenguaje, puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de ésta sociedad y son mediadas culturalmente.

2. Los procesos psicológicos superiores

La cultura y el lenguaje desempeña funciones muy importantes en el desarrollo cognitivo. Desde esta perspectiva toda función psicológica superior es en primer lugar externa a nivel social entre personas (interpsicológica) y solo posteriormente interna a nivel individual (intrapsicológica).



Esta tesis: La acción del otro en la formación del yo, es la que separa a Vigotsky de Piaget, ya que en tanto que para Piaget la creación del conocimiento se da en relación directa del sujeto con el objeto, para Vigotsky la construcción del conocimiento se da en la interacción sujeto – sujeto – objeto.

3. La mediación

Basándose en la concepción que tenía Engels propone la actividad como motor de la humanización. Vigotsky señala que el hombre no se limita a responder a los

estímulos, sino que actúa sobre ellos transformándolos. Ello es posible gracias a la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta.

Así, Vigotsky, arriba a la conclusión que las funciones psicológicas superiores se constituyen en estructuras de mediación y básicamente diferencia tres tipos de mediadores:

- ✍ **Mediación individuo – medio:** Tienen que ver con la percepción a través de los sentidos por ejemplo la atención y la memoria.
- ✍ **Mediaciones instrumentales:** Referido a los instrumentos materiales creados por el aporte tecnológico de una cultura por ejemplo medios y materiales educativos.
- ✍ **Mediaciones semánticas:** Se da a través del lenguaje; se dice que el lenguaje es el mediador de mediadores.

4. La zona de Desarrollo Próximo

“La Zona de Desarrollo Próximo es la diferencia entre el nivel de desarrollo actual (real) y el nivel de desarrollo potencial” (Vigotsky).

La ZDP Considera el aprendizaje y el desarrollo. Sugiere que la diferencia temporal entre el aprendizaje y desarrollo se manifiesta en dos niveles o zonas de desarrollo en las personas:

✍ Zona de desarrollo real

Es lo que podemos hacer solos, sin ayuda de otras personas o de mediadores externos. Es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de los ciclos evolutivos cumplidos a cabalidad.

✍ Zona de desarrollo Potencial

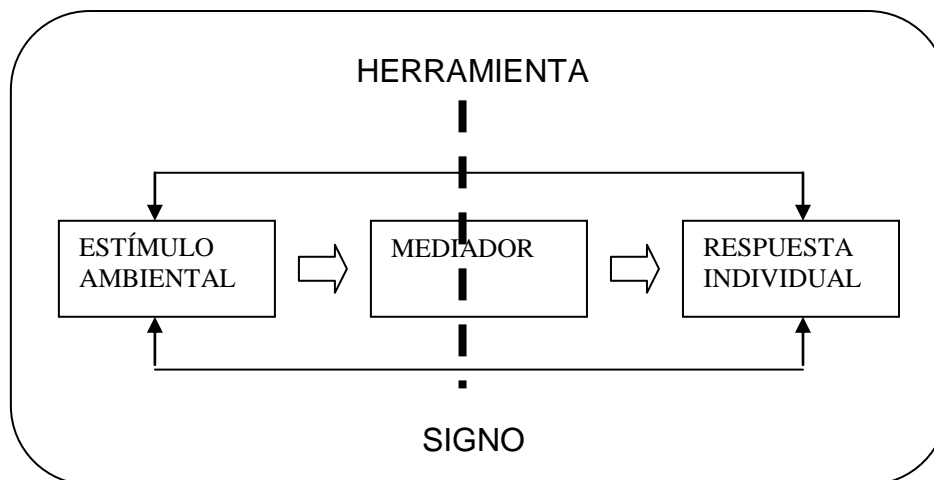
Está constituido por lo que somos capaces de hacer, con ayuda de otras personas (observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones, actuando con ellas, etc.) o de instrumentos mediadores externamente proporcionados. La zona de desarrollo próximo consiste en la distancia entre la zona de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y la zona de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capaz.



5. Herramientas psicológicas

Son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros

pensamientos, sentimientos y conductas. Pueden ser los símbolos, los signos, los diagramas entre otros.



Relación entre pensamiento y lenguaje

Para Vigotsky el estudio de la adquisición del lenguaje debe ser realizado en el marco de su función comunicativa y social, ya que “el primer lenguaje del niño es esencialmente social”. El origen del lenguaje estaría en el contacto con los demás

Es imprescindible indicar también que Vigotsky fue enormemente exacto al indicar la manera en que las funciones del lenguaje y pensamiento van interaccionando a lo largo del desarrollo.⁵

5. LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS Y SUS IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE (LECTURA)

El panel de información recoge aspectos básicos sobre cuatro de las más importantes teorías psicológicas con vigencia de aplicación en el contexto educativo, a saber: El Conductismo, el Constructivismo, el Enfoque Sociocultural, los Enfoques Cibernéticos y Conexionistas. Los aspectos que se comparan son los relativos a: las raíces filosóficas, paradigmas epistemológicos, metas de la educación, concepción del aprendizaje, rol del docente, concepción del estudiante y finaliza con el listado de las consultas bibliohemerográficas y electrónicas sobre las teorías que han permitido analizar la información y categorizar dos de las tendencias cognitivistas de la línea dura: el enfoque cibernético y el conexionista.



CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO DE BASE CONEXIONISTA

⁵ GARCÍA AMPUDIA, Lupe. *La Psicología Cognitiva, Historia y Tendencias Actuales en Psicología Cognitiva*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2006, p 32.

<p>METAS DE LA EDUCACIÓN</p>	<p><input type="checkbox"/> Controlar las conductas de las personas.</p> <p>Transmitir las pautas culturales.</p> <p><input type="checkbox"/> Propiciar la <u>reproducción</u> y <u>cambio</u> para la <u>innovación</u>. En la <u>instrucción</u> se pretende lograr del estudiante la respuesta deseada cuando se presenta un estímulo.</p>	<p><input type="checkbox"/> Potenciar el <u>desarrollo</u> del alumno y promover su autonomía <u>moral</u> e intelectual.</p> <p><input type="checkbox"/> Contribuir a la génesis de hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas. Formar mentes críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca.</p> <p><input type="checkbox"/> Alcanzar el <u>pensamiento</u> racional.</p> <p><input type="checkbox"/> La meta de la <u>enseñanza</u> consiste en favorecer en el estudiante la <u>construcción</u> significativa y representativa de la <u>estructura</u> del mundo, que pueda elaborar e interpretar la información existente.</p>	<p><input type="checkbox"/> Promover el <u>desarrollo</u> sociocultural e integral del alumno. La <u>educación</u> es un hecho consubstancial al <u>desarrollo humano</u> en el <u>proceso</u> de la <u>evolución</u> histórico cultural del <u>hombre</u>. Los <u>procesos</u> de desarrollo no son autónomos de los procesos educativos.</p>	<p><input type="checkbox"/> Desarrollar los procesos cognitivos de los estudiantes. Aprender a aprender, autorregulación del conocimiento.</p> <p><input type="checkbox"/> Las metas de la enseñanza consisten en cambiar al estudiante animándolo para que utilice las <u>estrategias</u> de aprendizaje adecuadas.</p>
-------------------------------------	---	---	--	--

CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO DE BASE CONEXIONISTA
<p>CONCEPCION DEL APRENDIZAJE (Factores y conceptos básicos)</p>	<p><input type="checkbox"/> Modificación relativamente permanente del <u>comportamiento</u> observable de los organismos, <u>producto</u> de la práctica.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico. La respuesta que es seguida por un <u>refuerzo</u> tiene mayor <u>probabilidad</u> de volver a suceder en el futuro.</p> <p><input type="checkbox"/> Las condiciones ambientales son las que determinan el <u>aprendizaje</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> Transferencia: consiste en la aplicación del conocimiento aprendido en nuevas formas o nuevas situaciones.</p> <p><input type="checkbox"/> Adquisición de la conducta: depende de</p>	<p><input type="checkbox"/> Consiste en la construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, del desarrollo y de la maduración.</p> <p><input type="checkbox"/> Los procesos involucrados son la asimilación, acomodación y equilibrio, procesos de cambios cualitativos.</p> <p><input type="checkbox"/> Implica estructuración de esquemas cognitivos, confrontación con nuevos conocimientos, obstáculos cognoscitivos, búsqueda de equilibrios hasta alcanzar el Cambio Conceptual.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje consiste en la creación de significados a partir de las propias experiencias del estudiante y de su nivel de maduración.</p>	<p><input type="checkbox"/> Cultura, aprendizaje y desarrollo se influyen entre sí, existe unidad pero no <u>identidad</u> entre ambos. <u>Interés</u> por los procesos de <u>cambio</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> Asume postulados marxistas: el ser humano transforma la <u>naturaleza</u>, y mediante esta acción, se transforma a sí mismo.</p> <p><input type="checkbox"/> Espíritu positivo: el ser humano domina la <u>naturaleza</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> Zona de desarrollo próximo: distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestado gracias al apoyo de otra <u>persona</u> o mediador. Esta noción implica que el nivel de desarrollo no está fijo, existe una diferencia</p>	<p><input type="checkbox"/> Proceso de adquisición de nuevas <u>estructuras</u> cualitativas de los esquemas, ideas y concepciones.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje se produce cuando la información es almacenada en la <u>memoria</u> de una manera organizada y significativa. Los pensamientos, las <u>actitudes</u>, <u>los valores</u> y las creencias influyen en el <u>proceso</u> de aprendizaje.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje se equipara a cambios discretos entre los estados del conocimiento más que con los cambios en la <u>probabilidad</u> de respuesta. Interesa cómo la información es adquirida, organizada, almacenada y evocada.</p> <p><input type="checkbox"/> La adquisición del</p>

	<p>la especie, del <u>tiempo</u> y tipo de reforzamiento.</p> <p><input type="checkbox"/> Extinción: es el debilitamiento de un reflejo condicionado, cuando la presentación del Estímulo Condicionado (EC) no va seguida del Estímulo Incondicionado (EI). Es la reducción en la <u>fuerza</u> de una operante condicionada, mediante la suspensión del reforzamiento.</p> <p><input type="checkbox"/> Resistencia a la extinción.</p> <p><input type="checkbox"/> Generalización del Estímulo: se presenta cuando las respuestas condicionadas a un estímulo pueden ser provocadas también por otros estímulos en la misma dimensión.</p> <p><input type="checkbox"/> Discriminación: ocurre cuando el <u>aprendizaje</u> está bien asentado, es el fortalecimiento diferencial de una respuesta con respecto a la <u>propiedad</u> de un estímulo. Se dice que el organismo discrimina cuando responde más rápidamente en presencia de la <u>propiedad</u> correlacionada con el reforzamiento.</p> <p><input type="checkbox"/> Principio de Premak actividades que no son favoritas se asocian con otras que si lo son para reforzar la aparición de las primeras.</p>	<p><input type="checkbox"/> El aprendizaje es una actividad mental, la mente filtra lo que llega del mundo exterior para producir su propia y única realidad. El constructivismo reconoce que las experiencias individuales y directas con el <u>medio ambiente</u> son críticas. Pero son los seres humanos quienes crean significados, interpretan. En el aprendizaje entran en <u>juego</u> el estudiante, las condiciones ambientales (que incluyen al docente) y la interacción entre estos componentes. Los conceptos cambian evolucionan continuamente con toda nueva utilización que se hace de ellos.</p> <p><input type="checkbox"/> Interesa la creación de <u>herramientas</u> cognitivas que reflejan la sabiduría de la <u>cultura</u> en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje debe incluir actividad (ejercitación), <u>concepto</u> (conocimiento) y <u>cultura</u> (contexto).</p> <p><input type="checkbox"/> La transferencia se basa en cuán efectiva es la <u>estructura</u> del conocimiento del estudiante para facilitar el <u>pensamiento</u> y el <u>desempeño</u> en el <u>sistema</u> en el cual realmente se utilizan esas <u>herramientas</u>.</p>	<p>entre lo que puede hacer el niño solo y lo que puede hacer con la ayuda de un compañero o de un adulto.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje colaborativo ayuda a la asimilación del conocimiento.</p> <p><input type="checkbox"/> La formación de conceptos se inicia en la pubertad, previamente el niño ha pasado por las etapas de sincretismo (colección de objetos en cúmulos desorganizados), de <u>ensayo</u> y error (<u>organización</u> en <u>función</u> del campo visual), <u>organización</u> de colecciones según la consideración de varias <u>características</u>, formación de pseudoconceptos (organizados por rasgos comunes pero basados en aspectos concretos, visibles y asociativos).</p> <p><input type="checkbox"/> Los pseudoconceptos se transforman en conceptos psicológicos, conformados por categorías que usa el adulto.</p>	<p>conocimiento es una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante.</p> <p><input type="checkbox"/> Cuando un estudiante entiende como aplicar el <u>conocimiento</u> en diferentes contextos, entonces ha ocurrido la transferencia.</p> <p><input type="checkbox"/> Procesos cognitivos: son todos los procesos mentales que intervienen en la adquisición de la información. A través de la metáfora del <u>computador</u>, se explican estos procesos centrados en la <u>percepción</u> (<u>atención</u>), concentración, comprensión, memorización y evocación. Las dificultades de aprendizaje responden bien a una deficiencia a nivel de la entrada de información (input), en el procesamiento o transformación o bien en la salida (output) de la información procesada.</p> <p><input type="checkbox"/> Para el <u>modelo</u> Conexionista el <u>cerebro</u> funciona como una máquina El aprendizaje se genera en la corteza cerebral, y las diferentes partes del <u>cerebro</u> cumplen <u>funciones</u> igualmente de decodificación y representación de la información.</p> <p><input type="checkbox"/> Énfasis en la <u>memoria</u>: sensorial, a corto plazo, de trabajo y de largo plazo (episódica y semántica).</p>
--	---	--	---	--

CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO CIBERNÉTICO Y CONEXIONISTA
	<input type="checkbox"/> Es un tecnólogo, ingeniero conductual.	<input type="checkbox"/> Acompaña al educando en la construcción de los conocimientos,	<input type="checkbox"/> Es un experto que guía y mediatiza los saberes socioculturales con	<input type="checkbox"/> Es un mediador del aprendizaje. El proceso de mediación está

ROL DEL DOCENTE	<input type="checkbox"/> Aplica contingencias de reforzamiento, monitorea el <u>comportamiento</u> , corrige. <u>Papel</u> directivo.	<p>promueve una <u>atmósfera</u> de reciprocidad, <u>respeto</u> y autoconfianza para el aprendiz. Es un facilitador, respeta las <u>estrategias</u> de conocimiento del educando, los errores que se suceden en la aproximación a la construcción de "conocimientos acordados" y sabe hacer uso de ellos para profundizar en el aprendizaje. No usa recompensa ni castigo.</p>	<p>los procesos de internalización subyacentes a la adquisición de los conocimientos por parte del alumno.</p> <p><input type="checkbox"/> El <u>desarrollo humano</u> ocurre de afuera hacia adentro por medio de la internalización de procesos interpsicológicos. Al principio su rol es muy directivo, posteriormente es menos participativo hasta retirarse.</p>	<p>constituido por una serie sistemática y secuencial de la instrucción previamente preparada, formalizada y categorizada para incidir metodológicamente en el desarrollo de los procesos cognitivos y en la modificabilidad cognitiva e intelectual del educando.</p>
CONCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE	<input type="checkbox"/> Receptor-pasivo <input type="checkbox"/> Receptor-activo	<input type="checkbox"/> Son creativos e inventivos, constructores <u>activos</u> de su propio conocimiento: matemático, físico y social convencional y no convencional. Proactivo. No está exento de equivocaciones y confusiones, esto es parte central de su aprendizaje.	<input type="checkbox"/> Es un <u>producto</u> de procesos sociales y culturales gracias a los procesos educativos sustentados en procesos sociales de interactividad consigue aculturarse y socializarse y al mismo <u>tiempo</u> se individualiza y autorrealiza. Es una <u>persona</u> que internaliza o reconstruye el <u>conocimiento</u> , primero en el plano interindividual y posteriormente en el plano intra-individual. <u>Ley</u> de la doble formación del desarrollo.	<input type="checkbox"/> Es un <u>procesador</u> de información. Existen diferencias individuales en el aprendizaje: estilos sensoriales (auditivo, kinestésico, visual, olfativo, gustativo) y cognitivos (<u>independencia</u> -dependencia de campo, analítico-holístico, impulsivo-reflexivo, etc.). Se espera que transite desde la condición de novato a experto en los contenidos de aprendizaje.
MOTIVACIÓN	<input type="checkbox"/> Es inducida. <input type="checkbox"/> Extrínseca.	<input type="checkbox"/> Aprender tiene sentido cuando los conocimientos e informaciones a obtener responden a los intereses y curiosidad del estudiante. Los equilibrios impulsan la acción para superarlos, saber es una <u>motivación</u> . <input type="checkbox"/> Es fundamentalmente intrínseca.	<ul style="list-style-type: none"> No tocan el tema, pareciera ser fundamentalmente extrínseca, producto de la influencia cultural. 	<input type="checkbox"/> No se interesa por los constructos socioafectivos. Depende de la forma como se perciben las cosas. Debe ser intrínseca, pero nace de lo extrínseco. Manejan el <u>concepto</u> de locus de <u>control interno</u> y externo.

CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO CIBERNÉTICO Y CONEXIONISTA
	<input type="checkbox"/> Se parte de la especificación de las conductas de entrada para determinar desde donde debe comenzar la	<input type="checkbox"/> La enseñanza debe ser: (a) apropiada al nivel de desarrollo del educando; (b) indirecta, el <u>análisis</u> está puesto en	<input type="checkbox"/> Principios de sus <u>investigaciones</u> : análisis de procesos, la explicación en contra de la <u>descripción</u> , la	<input type="checkbox"/> Énfasis en el dominio de estrategias cognoscitivas, metacognoscitivas, de

<p>METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA</p>	<p>instrucción.</p> <p><input type="checkbox"/> Se describe la <u>conducta</u> terminal en términos observables.</p> <p><input type="checkbox"/> Se determinan las pistas o indicios que pueden provocar la respuesta deseada.</p> <p><input type="checkbox"/> Se organiza el <u>ambiente</u> para que los estudiantes den las respuestas esperadas o "correctas" en presencia de los estímulos correspondientes.</p> <p><input type="checkbox"/> Se ofrecen consignas verbales.</p> <p><input type="checkbox"/> Se realiza un <u>análisis</u> de tareas, <u>programación</u> por pasos cortos, con énfasis en el <u>dominio</u> de los primeros pasos antes de pasar a niveles más complejos de <u>desempeño</u>. Se organizan secuencias de presentación de los estímulos. Interesa el aprendizaje para el <u>dominio</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> Interesa en producir resultados observables (<u>productos</u>) y mensurables en los estudiantes.</p> <p><input type="checkbox"/> Se utilizan <u>procedimientos</u> específicos para favorecer el aprendizaje, por lo que se aplican <u>incentivos</u> o refuerzos (tangibles o sociales) para impactar el desempeño <u>Economía</u> de <u>fichas</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> El aprendizaje se logra por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Moldeamiento: se refuerzan las conductas de aproximación sucesiva a la conducta deseada 2. Imitación o <u>reproducción</u> de un <u>modelo</u>. 3. Por descubrimiento. se aprende actuando, respuesta manifiesta, <u>retroalimentación</u> correctiva inmediata. Manejo de 	<p>la actividad, la iniciativa y la curiosidad del aprendiz ante los distintos <u>objetivos</u> del conocimiento; (c) debe facilitar la <u>auto-dirección</u> y la <u>autoconstrucción</u> del aprendizaje.</p> <p><input type="checkbox"/> Uso del <u>método</u> crítico-clínico. Diagnosticar los conocimientos previos, conocer la etapa de desarrollo del pensamiento, empezar de lo <u>concreto</u> a lo abstracto, jerarquizar el aprendizaje, favorecer la contradicción o tematización consciente, promover desequilibrios o <u>conflictos</u> cognoscitivos. Los desequilibrios son el <u>motor</u> fundamental del desarrollo.</p> <p><input type="checkbox"/> Énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas (aprendizaje anclado en contextos significativos) El conocimiento está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto. Presentación de la información desde una variedad de formas (perspectivas múltiples) A los estudiantes se les motiva a construir su propia comprensión y luego validar, a través de negociaciones sociales, esas nuevas perspectivas.</p> <p><input type="checkbox"/> Estrategias mayormente utilizadas: situación de las tareas en contextos del "mundo real", uso de pasantías cognitivas, presentación de perspectivas múltiples (aprendizaje cooperativo para desarrollar y compartir puntos de vista alternativos), <u>negociación</u> social (<u>debate</u>, discusión, presentación de evidencias), uso de</p>	<p>consideración de las conductas "fossilizadas".</p> <p><input type="checkbox"/> Método de análisis dinámico, experimental-desarrollista: provoca en forma artificial un proceso de desarrollo psicológico.</p> <p><input type="checkbox"/> Se busca establecer la relación pensamiento y <u>lenguaje</u>.</p> <p><input type="checkbox"/> La creación de la ZDP. El Profesor, se asume como un experto en el dominio del conocimiento particular y en el manejo de <u>procedimientos</u> instruccionales óptimos para facilitar la <u>negociación</u> de las zonas. Contexto de interactividad entre maestro-alumno, experto-novato, actividad extrarreguladora al principio. Modelamiento, provisión de <u>retroalimentación</u>, instrucciones verbales, moldeamiento, formulación de preguntas, contexto y explicaciones del profesor.</p> <p><input type="checkbox"/> Las <u>funciones</u> psicológicas superiores (<u>conciencia</u>, <u>planeación</u> intención, voluntad) dependen de procesos de aprendizaje. Los procesos de aprendizaje inician los procesos de desarrollo.</p> <p><input type="checkbox"/> "La única enseñanza buena es la que adelanta el desarrollo" Vigotsky</p>	<p>y apoyo motivacionales</p> <p><input type="checkbox"/> Uso de la retroalimentación para guiar y apoyar las conexiones mentales exactas.</p> <p><input type="checkbox"/> Examinan psicométricamente al estudiante para determinar su predisposición para el aprendizaje (lo que hace el estudiante para activar, mantener y dirigir su aprendizaje). Interesa determinar los conocimientos previos como base para los nuevos aprendizajes. Promueve el aprendizaje de los contenidos declarativos, procedimentales, estratégicos.</p> <p><input type="checkbox"/> Realiza análisis jerárquico para identificar los prerrequisitos de aprendizaje. Efectúa análisis de tareas, para determinar la manera más eficiente de organizar y estructurar la nueva información.</p> <p><input type="checkbox"/> Se enfatiza la estructuración, organización y secuencia de la información para facilitar su óptimo procesamiento (uso de estrategias cognitivas: resumen, <u>mapas</u> de conceptos, organizadores avanzados).</p> <p><input type="checkbox"/> Enfatiza la participación activa del estudiante (autocontrol, <u>entrenamiento</u> metacognitivo: <u>planificación</u>, <u>dirección</u>, <u>supervisión</u> o monitoreo y <u>evaluación</u>).</p> <p><input type="checkbox"/> Creación de ambientes de aprendizaje que facilitan en los estudiantes las conexiones con material previamente aprendido. Se promueve la</p>
---	---	--	---	--

	las contingencias.	ejemplos como partes de la vida real, uso de la <u>conciencia</u> reflexiva.		retroalimentación a los fines de que la nueva información sea eficientemente asimilada y/o acomodada dentro de la estructura cognitiva del estudiante. <input type="checkbox"/> Ha propiciado el desarrollo de <u>programas</u> dirigidos al desarrollo de habilidades del pensamiento los procesos cognitivos y de la modificabilidad cognitiva (Feuerstein y el enriquecimiento instrumental).
--	--------------------	--	--	---

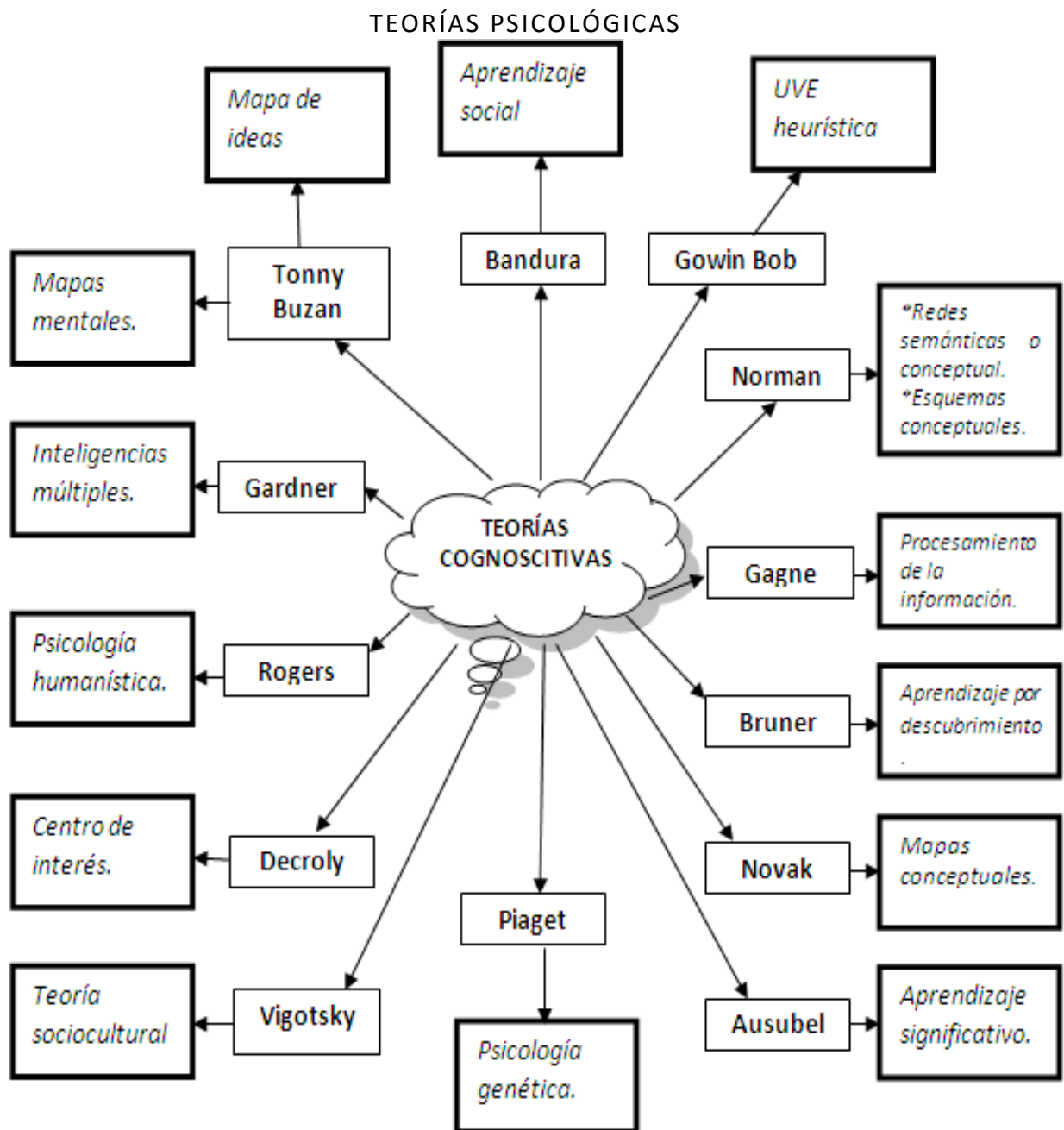
CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO CIBERNÉTICO Y CONEXIONISTA
EVALUACIÓN	<input type="checkbox"/> Instrumentos <u>objetivos</u> , es continua. <input type="checkbox"/> Función: identificar la problemática psicoeducativa del alumno para programar la secuencia instruccional pertinente. <input type="checkbox"/> Prefiere la <u>evaluación</u> referida a criterios y no a <u>normas</u> . Énfasis en la evaluación final a los fines de comparar el dominio.	<input type="checkbox"/> Como <u>teoría</u> del desarrollo cognoscitivo se interesa por el estudio de los procesos cognoscitivos y los cambios que se originan (cambios conceptuales y socioafectivos). Uso del <u>método</u> clínico-crítico. En contra de los exámenes. <input type="checkbox"/> La evaluación debe ser integral. Sirve de fundamentación a la evaluación cualitativa, y está dirigida igualmente al aprendizaje. Estrategias: (a) el <u>Registro</u> Anecdótico; (b) el Análisis de errores, (c) Pensar en voz alta; (d) cuestionarios de autoevaluación y <u>entrevistas</u> ; (d) Diarios y (e) Evaluación de portafolio.	<input type="checkbox"/> De los <u>productos</u> , del nivel de desarrollo real del niño, uso de tests, <u>pruebas</u> de rendimiento, determinación, amplitud de la <u>competencia</u> cognitiva. <input type="checkbox"/> Evaluación <u>dinámica</u> . Se evalúan procesos y productos.	<input type="checkbox"/> De las habilidades del pensamiento y de razonamiento de los estudiantes. Valorar la relación de los planes con los logros de la individualización.

CRITERIOS	CONDUCTISMO	CONSTRUCTIVISMO	ENFOQUE SOCIOCULTURAL	COGNITIVISMO CIBERNÉTICO Y CONEXIONISTA
	-Precusores: PAVLOV, WATSON, THORNDIKE -Desarrollos	J. PIAGET, INHELDER., KOHLBERG, KELLY, GOODMAN, <u>AUSUBEL</u> ,	VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, BOZHOVICH, ZAPOROZHETZ, KHARKOV,	-Cibernético: TURING, NEWEL, SIMON, ANDERSON.

REPRESENTANTES	posteriores: GUTHRIE, TOLMAN, HULL, <u>SKINNER</u> , BIJOU. -Cogitivismo Conductual: BANDURA, ROTTER, PINTRICH	BRUNER, FLAVELL, LERNER, NOVAK, HANESIAN	GALPERIN, ZINCHENKO.	-Corriente eclectica: FEUERSTEIN, STENBERG, MAYER, BROWN, BAKER, GAGNÉ, GARDNER. -Conexionistas: FODOR, RUMELHART
-----------------------	---	--	-------------------------	--

6

A manera de resumen, presentamos el siguiente esquema sobre las teorías psicológicas de la escuela cognoscitivista:



6. LAS TAXONOMÍAS DEL APRENDIZAJE Y LOS APORTES DE BLOOM: COGNITIVO, AFECTIVO Y PSICOMOTOR

La idea de establecer un sistema de clasificación comprendido dentro de un marco teórico, surgió en una reunión informal al finalizar la Convención de la Asociación Norteamericana de Psicología, reunida en Boston (USA) en 1948. Se buscaba que este marco teórico pudiera usarse para facilitar la comunicación entre examinadores, promoviendo el intercambio de materiales de evaluación e ideas de cómo llevar ésta a cabo. Además, se pensó que estimularía la investigación respecto a diferentes tipos de exámenes o pruebas, y la relación entre éstos y la educación.

El proceso estuvo liderado por el Benjamín Bloom, Doctor en Educación de la Universidad de Chicago (USA). Se formuló una Taxonomía de Dominios del Aprendizaje, desde entonces conocida como (Taxonomía de Bloom), que puede entenderse como "Los Objetivos del Proceso de Aprendizaje". Esto quiere decir que después de realizar un proceso de aprendizaje, el estudiante debe haber adquirido nuevas habilidades y conocimientos.



Se identificaron tres Dominios de Actividades Educativas: el Cognitivo, el Afectivo y el Psicomotor.

El comité trabajó en los dos primeros, el Cognitivo y el Afectivo, pero no en el Psicomotor. Posteriormente otros autores desarrollaron éste último dominio.

En resumen:

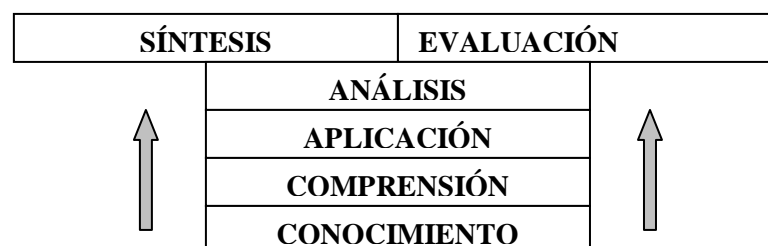
La idea central de las taxonomías es la de aquella que los educadores quieren que los alumnos sepan, definido en declaraciones escritas como objetivos educacionales, puede ser en una jerarquía de menor a mayor complejidad. La taxonomía se muestra con verbos y declaraciones de desempeño para cada nivel verbal.

En 1948 un grupo de educadores: Englehart, Furst y Krathwol propusieron desarrollar este cuadro sobre las ideas básicas de Benjamín Bloom.

NIVEL	DEFINICIÓN	VERBOS	DESEMPEÑOS
CONOCIMIENTO	El alumno recordará o reconocerá Informaciones, ideas y principios de la misma forma en que fueron aprendidas.	Escriba. Liste. Rotule. Nomine. Diga. Defina.	El alumno definirá los seis Niveles de la taxonomía de Bloom en el dominio cognitivo.
COMPRESIÓN	El alumno traduce, comprende e interpreta información en base al conocimiento previo.	Explique. Resuma. Parafrasee. Describa. Ilustre.	El alumno explicará la propuesta de la taxonomía de Bloom para el dominio cognitivo.

APLICACIÓN	El alumno selecciona, transfiere y usa datos, principios para completar un problema o tarea con el mínimo de supervisión.	Use. Compute. Resuelve. Demuestre. Aplique. Construya.	El alumno escribirá un objetivo educacional para cada uno de los niveles de las taxonomías de Bloom.
ANÁLISIS	El alumno distingue, relaciona y clasifica presupuestos, hipótesis, evidencias o estructuras de una declaración o cuestión.	Analiza. Categorice. Compare. Contraste. Separe.	El alumno comparará y contrastará los dominios afectivos y cognitivos.
SÍNTESIS	El alumno crea, integra y combina ideas en productos o propuestas nuevas para él.	Cree. Planee. Hipotice. Invente. Desenvuelva.	El alumno elaborará un esquema de clasificación para escribir objetivos educacionales que integren los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor.
EVALUACIÓN	El alumno aprecia, evalúa o critica en base a padrones y criterios específicos.	Juzgue. Recomiende. Critique. Justifique.	El alumno juzgará la efectividad de escribir objetivos educacionales usando la taxonomía de Bloom.

En cada caso queda claro lo que los alumnos pueden “saber” sobre el tópico o materia en diferentes niveles. A pesar de que muchos test elaborados por profesores aún verifiquen aspectos relativos a los niveles más bajos de la taxonomía, la investigación demuestra que los alumnos recuerdan más cuando aprenden a abordar tópicos desde el nivel más elevado de la taxonomía. Estos sucede en los niveles más superiores, se exige más elaboración, en un principio de aprendizaje basado en descubrimientos desde la teoría del aprendizaje anclada en el abordaje del proceso de información.



7. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER

Es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Sugiere también que hay distintas áreas del cerebro que están involucradas con diferentes inteligencias y con diversos sistemas simbólicos.

Según esta teoría, todos los seres humanos poseen las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Al igual que los estilos de aprendizaje no hay tipos puros, y si los hubiera



les resultaría imposible funcionar. Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes y, según esto el problema sería el sistema escolar vigente que no las trata por igual sino que prioriza las dos primeras de la lista (la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia lingüística).

A) LOS OCHO TIPOS DE INTELIGENCIA

Hasta la fecha Gardner y su equipo de la Universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos de inteligencia:

1. Inteligencia Lingüística

Es la capacidad de usar la palabra de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Alto nivel de inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros.

Está en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas, recitar poemas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.

2. Inteligencia Lógico–matemática

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Alto nivel de esta inteligencia en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.

Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo.

3. Inteligencia Espacial

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, ingenieros, escultores, diseñadores, pintores y arquitectos.

Está en los niños que estudian mejor los gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales, en los niños talentosos para el dibujo y la pintura. Y en los que entienden muy bien los planos y croquis.

4. Inteligencia Musical

Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y el timbre. Esta presente en los músicos, compositores, cantantes, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, luthiers y oyentes sensibles.

Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.

5. Inteligencia Corporal-Cinestésica

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, profesores de educación física, bailarines, cirujanos y artesanos entre otros.

Se aprecia en los niños que destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.

6. Inteligencia Intrapersonal

Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollado en los monjes budistas, teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros.

La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.

7. Inteligencia Interpersonal

Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Está presente en actores, políticos, buenos vendedores, y docentes exitosos, entre otros.

La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.

8. Inteligencia Naturalista

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano, como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. La poseen en alto nivel la gente del campo, los botánicos, zoólogos, cazadores, ecologistas y paisajista entre otros.

Se da en los niños que aman a los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.⁷

Tabulación de las inteligencias múltiples

⁷ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Teorías que fundamentan la práctica profesional en Práctica Profesional*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2008, p 32-35.

A continuación presentamos el siguiente cuadro sobre las inteligencias múltiples extraído del texto de Práctica Profesional (p. 36) de la Dra. Guillermina Pizano Chávez:

ÁREAS (INTELIGENCIAS)	DESTACA EN	LE GUSTA	SE APRENDE MEJOR
LINGÜÍSTICO VERBAL	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles.	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
LÓGICA MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, imaginando cosas, visualizando.	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.
CORPORAL KINESTÉSICA	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.
MUSICAL	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.	Ritmo, melodía, cantar escuchando música y melodías.
INTERPERSONAL	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
INTRAPERSONAL	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuerte y sus debilidades, estableciendo objetivos.	Trabajar sólo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando sólo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
NATURALISTA	Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones,	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajar el medio natural, explorar seres vivientes, aprender de

	identificando la flora y la fauna.		plantas y seres de la naturaleza.
--	------------------------------------	--	-----------------------------------

LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA

Según Thomas Armstrong: “la teoría de las inteligencias múltiples puede ayudar a que los estudiantes utilicen tecnologías y redes de información, y que desarrollen las habilidades que la sociedad contemporánea requiere. Si se fomenta el desarrollo adecuado de las inteligencias y las potencialidades de los estudiantes, estos podrán sacar gran provecho de la inmensidad de recursos de los que disponen en la actualidad, ya que sabrán como buscar textos, fotografías, archivos de audio y sitios multimedia que los ayudaran a aprender sobre ciertos temas de manera más efectiva”.

Por ello, es deseable y necesario que desde las instancias superiores del Ministerio de Educación se incentive la aplicación de un modelo que respete el estilo individual de cada estudiante.

A sí podemos afirmar que las inteligencias múltiples han ayudado a la comprensión de la inteligencia humana, dejando de lado una concepción monolítica de inteligencia para pasar a una concepción multidimensionada de la inteligencia humana.

8. TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE GOLEMAN

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire. Se le empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito.

La inteligencia emocional es una metahabilidad que yace latente en el sujeto por lo tanto no es directamente observable a menos que la respuesta se produzca, llegada una determinada situación.

Según Goleman, afirma que esta (inteligencia emocional) se refiere a la capacidad de conocer nuestros propios sentimientos y los de otras personas.



A. COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Según Daniel Goleman los principales componentes de la inteligencia emocional son:

a) Autoconocimiento emocional (conciencia de uno mismo)

Se refiere al conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es muy importante conocer el modo en el que nuestro estado de ánimo influye en nuestro comportamiento, cuales son nuestras virtudes y nuestros puntos débiles. Nos sorprenderíamos de saber cuan poco sabemos de nosotros mismos.

b) Autocontrol emocional (autorregulación)

El autocontrol nos permite no dejarnos llevar por los sentimientos del momento. Es saber reconocer que es pasajero en una crisis y qué perdura. Es posible que nos enfademos con una persona, pero si nos dejásemos siempre llevar por el calor del momento estaríamos continuamente actuando irresponsablemente y luego pidiendo perdón por ello.

c) Automotivación

Dirigir las emociones hacia un objetivo nos permite mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas en lugar de los obstáculos. En esto es necesaria cierta dosis de optimismo e iniciativa, de forma que seamos emprendedores y actuemos de forma positiva ante los contratiempos.

d) Reconocimiento de relaciones ajenas (empatía)

Las relaciones sociales se basan muchas veces en saber interpretar las señales que los demás emiten en forma inconsciente y que a menudo son no verbales. El reconocer las emociones ajenas, aquello que los demás sienten y que se puede expresar por la expresión de la cara, por un gesto, por una mala contestación, nos puede ayudar a establecer lazos más reales y duraderos con las personas de nuestro entorno. No en vano, el reconocer las emociones ajenas es el primer paso de entenderlas e identificarnos con ellas.

e) Relaciones interpersonales (habilidades sociales)

Cualquiera puede darse cuenta de que una buena relación con los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas y para nuestro trabajo. Y no sólo se tratar a los que nos parecen simpáticos, a nuestros amigos, a nuestra familia. Sino saber tratar también exitosamente con aquellos que están en una posición superior o inferior, es decir con nuestros jefes, subordinados y también con nuestros enemigos.

La frase de Sócrates “conócete a ti mismo”, conforma la piedra angular de la inteligencia emocional: la conciencia de los propios sentimientos en el momento en que se experimentan. La diferencia crucial es que se puede quedar atrapado en un sentimiento o tomar conciencia de que uno es arrastrado por él.

Los psicólogos utilizan el término meta cognición, para referirse a una conciencia del proceso de pensamiento, y meta humor para referirse a la conciencia de las propias emociones.

Esta conciencia de las emociones es la competencia emocional fundamental sobre las que se construyen las demás como el autocontrol emocional. Mayer considera, que reconocer un humor desagradable es sentir el deseo de superarlo.

Resumiendo:

La inteligencia emocional, es una capacidad que tiene o puede desarrollar un individuo, para crear resultados positivos en sus relaciones consigo mismo y con los demás.

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN

Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros. En los laboratorios de psicología experimental se han comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria.

La inteligencia emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

9. TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO

A continuación presentamos una síntesis extraída del texto de Práctica Profesional de la Dra. Guillermina Pizano Chávez de la UNMSM referido a la Teoría de la Comunicación y el Proceso Educativo:

La educación en todas sus formas y niveles, es en si misma, un proceso de comunicación entre personas. Si este proceso de comunicación no llega a realizarse de modo exitoso, la educación desde el punto de vista pedagógico, no significa nada.

La educación es algo que ocurre entre personas. Es un diálogo. Es una comunicación interpersonal que requiere de ciertas condiciones, en su mayoría psicológicas, para realizarse de manera exitosa.

En el caso de los centros educativos, estas condiciones son: existencia de actitudes de respeto mutuo, comprensión y voluntad de cooperación entre alumnos y maestros. Gracias a la educación, maestros y alumnos llevan a cabo juntos la tarea de buscar los hechos de la realidad y nuevos significados e ideas. Esta búsqueda les lleva a compartir en común determinadas visiones y concepciones del mundo, hábitos, preferencias, gustos, valores, formas y modos de vida.

Resulta imperativo crear el ambiente espiritual adecuado. Cuando las generaciones se acercan, se vinculan y comprenden, aseguran la continuidad de la cultura.

ASPECTO EPISTEMOLÓGICO DEL PROCESO COMUNICATIVO

En virtud de la comunicación una persona expresa y dice algo mientras otra trata de entender o comprender lo que se dice. Comprender es descubrir el significado expresado. La comprensión puede ser superficial o profunda según se quede en el significado verbal o llegue al significado lógico y conceptual.

La comunicación vehículo del proceso de enseñanza-aprendizaje debe expresar conocimientos auténticos, originales y ciertos, logrados gracias a la búsqueda conjunta que realizan alumnos y maestros. No debe ser repetitiva ni meramente informativa. Debe obedecer al propósito de enseñar a investigar, pensar, a plantear hipótesis, a verificar experimentalmente y a inferir cuestiones válidas.

ASPECTO PSICOLÓGICO DEL PROCESO COMUNICATIVO

Todo aquel que se expresa se “denuncia” a sí mismo, se da a conocer no sólo por lo que dice sino “como lo dice”; por su modo de pensar, por los sentimientos, actitudes, rasgos de su carácter y de su personalidad que revela al comunicarse.

Actitudes psicológicas despreciativas de lo ajeno y foráneo constituye una barrera invisible a la comunicación entre personas a nivel internacional e impiden a quienes la adoptan, conocer la verdadera realidad del mundo, de la sociedad, de las naciones, de los pueblos y de la cultura en que vivimos. Si sólo me interesa aquello que concierne a mí, de modo inmediato, útil y práctico, nunca saldré del grupo económico social y cultural que me rodea, de mi pueblo, de mi provincia, de mi país.

Al cerrarme al conocimiento de lo ajeno, de lo foráneo, no sólo limito y altero mi concepción del mundo y del hombre, sino que me condeno a no conocerme bien a mí mismo, ya que sólo conociéndome y comparándome con los demás, alcanzo a conocer “por contraste” los perfiles de mi propio ser, de mi propio país y de mi propia cultura.

9.1. EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO

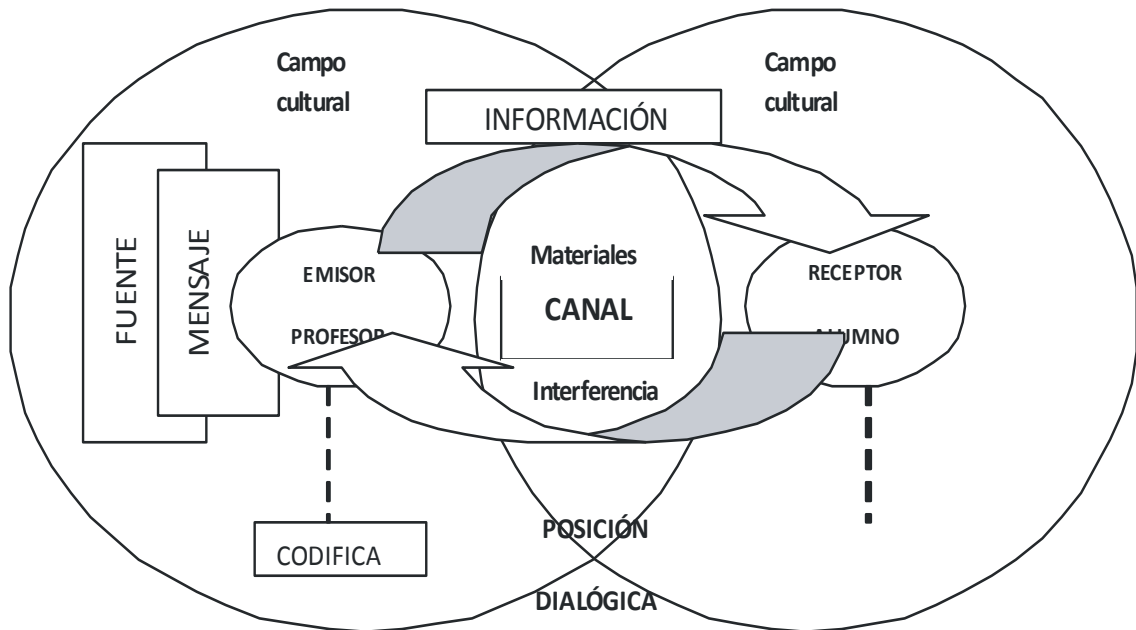
Hemos agregado la palabra “proceso” a nuestra exposición porque tanto la comunicación como la educación son procesos. Así el diccionario define “proceso” como cualquier fenómeno que presenta una continua modificación a través del tiempo, o también como “cualquier operación o tratamientos continuos”.

Elementos del Proceso de Comunicación

- ✍ **Emisor** (profesor): Es el sujeto que transmite el mensaje con el propósito de comunicarse.
- ✍ **El receptor** (alumno): persona o conjunto de personas que reciben el mensaje que emite el emisor y son afectadas por su intención.
- ✍ **El canal** (medios y materiales de enseñanza): es el vehículo a través del cual se transmite el mensaje. Por ejemplo ondas sonoras, TV, radio, etc.
- ✍ **El mensaje** (contenidos curriculares): son ideas organizadas en un conjunto de símbolos, que el emisor (profesor) selecciona para expresar su propósito. El mensaje es parte de la información total y su característica fundamental es la organización.
- ✍ **La fuente** (bibliografía que utiliza el profesor): es donde se origina la información para elaborar el mensaje.



- ✍ **El código o codificador:** toma las ideas y las dispone en códigos. El código es un conjunto de símbolos que se estructuran de determinada manera y cuyo significado es compartido. Los códigos deben ajustarse a reglas convencionales.
- ✍ **El decodificador:** Traduce, retraduce y decodifica el mensaje, es decir interpreta, perfecciona o amplía el mensaje.



Aspectos que influyen en la comunicación

- ✍ **La retroalimentación:** Es la función de control que transmite la información de retorno y permite regular los mensajes originados en la fuente. La retroalimentación fija la atención en lo que está realizando y permite hacer cambios para mejorar su actividad. Cuando hay retroalimentación se puede hablar de un proceso de comunicación.
- ✍ **Las interferencias en la comunicación:** son todos aquellos obstáculos que distorsionan, desvirtúan o impiden el flujo de la información. Hay dos tipos de interferencia la interferencia por la gran variedad de recursos disponibles que interfieren el proceso y por la mala utilización de recursos.



SEGUNDA UNIDAD

**CORRIENTES PEDAGÓGICAS
CONTEMPORÁNEAS**

1. CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS: VISIÓN GENERAL

La pedagogía es una de las ciencias que se encarga de reflexionar sobre la educación como hecho concreto, como fenómeno social y específicamente humano. Comparte su interés de estudio con otras ciencias, como la psicología, la sociología, la antropología o anatomía. Sin embargo por su bagaje histórico y científico, la pedagogía es la disciplina más competente para analizar la educación. Además la educación necesita a la pedagogía para ser legitimada como ámbito de reflexión y proyección científica.

Se suele denominar a la pedagogía como "la ciencia y el arte de pensar la educación". La reflexión pedagógica se da a partir de algunas preguntas y cuestionamientos que los teóricos de la educación se formulan: ¿qué es la educación?, ¿Cómo debe ser la educación?, ¿Cómo debe realizarse la educación?, ¿cómo se ha formado la educación?

Las respuestas a ellas describen, norman, proponen técnicas y explican la evolución histórica de la educación.

Así. Actualmente existen diferentes corrientes pedagógicas que la práctica educativa utiliza como fundamento para formar al estudiante. Empezaremos por plantear que el problema esencial de la educación es dar respuesta a: ¿Qué tipo de hombre y de sociedad se quiere contribuir a formar?

La respuesta pasa por la concepción que se tiene del hombre y de la sociedad que creemos es la ideal. Partiendo de conceptos diferentes del hombre y de la sociedad, en correspondencia con la realidad, surgen planteamientos teóricos educacionales o pedagógicos en medida que se reúnen en un conjunto de teorías pedagógicas que están de acuerdo de manera general con la respuesta a la interrogante planteada. Esto implica respuestas básicamente a: ¿el para qué?, ¿el cuándo? Y ¿el con qué? de la educación.

En este contexto se plantea el concepto de modelos, paradigmas o enfoques pedagógicos. Estas son consideradas por Contreras y Cols, (1996) como: "Los campos, corrientes o discursos que expresan, a nuestro entender, líneas de fuerza en el pensamiento y/o en la práctica educativa". En este sentido las corrientes pedagógicas son representaciones conceptuales o teorías pedagógicas que surgen de la realidad, planteando los elementos que debe tener una pedagogía, fundamentándose en teorías filosóficas, epistemológicas, psicológicas, sociológicas y antropológicas, considerando la multidimensionalidad del hombre: individual, social y culturalmente.

Estas corrientes constituyen los discursos actuales sobre el problema de la formación del hombre, objeto central de la acción pedagógica. La formación, según la perspectiva de Flórez (1994), "es el proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario"

Las corrientes pedagógicas contemporáneas responden al reclamo social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, esto significa, poder enfrentar la búsqueda de soluciones, encontrar una respuesta y tener algún control sobre ésta, dado que en la mayoría de los casos, los problemas que se presentan implican encontrar respuestas nuevas a preguntas también nuevas. Por ejemplo, en la educación tradicional, las viejas soluciones responden de manera simplista o mecánica a las demandas sociales: a mayor número de solicitudes de ingreso de estudiantes, más instalaciones construidas y, por ende, más burocracia. Con esta lógica se sigue reproduciendo un modelo que ha mostrado su insuficiencia al concebir la enseñanza más para sí misma que para apoyar los requerimientos de formación de la sociedad, en lo general, y de cada una de las personas.

1.1. COMPONENTES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

Entre las características de los componentes básicos de los modelos pedagógicos podemos considerar.

- ✍ **Propósitos:** responder básicamente a las preguntas ¿para qué enseñar?, ¿Qué busco con la enseñanza?, ¿Hacia dónde voy?, ¿De qué manera pretendo incidir en el aprendizaje?
- ✍ **Contenidos:** responde básicamente a la pregunta ¿Qué enseñar? Los contenidos seleccionados plasman de manera clara los propósitos.
- ✍ **Secuenciación:** responde básicamente a la pregunta ¿Cuándo enseñar? Generalmente se encuentran definidos en los programas oficiales (DCN de la EBR).
- ✍ **Método:** responde básicamente a la pregunta ¿Cómo enseñar? Y esta pregunta nos conduce a ¿Cómo se aprende? Esto dependerá del papel que le asignemos al profesor, al saber y al estudiante en el proceso educativo.
- ✍ **Recursos:** responde a la pregunta ¿Con qué enseñar? Además cuando se utiliza un recurso, se plantean las preguntas ¿Qué finalidad busca?, y ¿Con qué criterio se selecciona?
- ✍ **Evaluación:** responde a la pregunta ¿Se cumplió los propósitos? Y también ¿Para qué evaluar?, ¿Qué y cuándo evaluar?, ¿Cómo y con qué? Y ¿Cómo evaluar a la evaluación?

1.2. MODELOS PEDAGÓGICOS

Un modelo pedagógico, es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar. Como representación de una perspectiva pedagógica, es también un paradigma, que puede coexistir con otros paradigmas dentro de la pedagogía y que organiza la búsqueda de los investigadores hacia nuevos conocimientos en el campo educativo.

Cabe señalar que en la práctica educativa no existen modelos pedagógicos puros, es decir que coexisten varios modelos, aunque generalmente uno de ellos resulta hegemónico.

LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

Existe una diversidad amplia de modelos pedagógicos que se han ido gestando a lo largo de la historia de la educación. Algunos de estos modelos pedagógicos tuvieron gran influencia sobre su época y generaron movimientos educativos importantes. Su influencia se puede observar en las prácticas y saberes pedagógicos de los docentes, incluso en la actualidad.

A continuación les presentamos los siguientes modelos pedagógicos según estudios realizados por la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

CARACTERIZACIÓN GENERAL DE ALGUNOS MODELOS PEDAGÓGICOS

COMPO- NENTE	MODELOS PEDAGÓGICOS			
	ESCUELA TRADICIONAL	LA ESCUELA NUEVA	LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA	ESCUELA MODERNA Y COOPERATIVA
ORIGEN	Siglo XVII, en Europa (burguesía) se concreta la escuela pública. En América latina (XVIII-XIX).	Fines del siglo XIX y principios del s. XX en EEUU. (Dewey)	Mediados del siglo XX en EEUU. Para elevar la eficiencia docente (Skinner)	Inicios del siglo XX en Francia (Freinet) intenta diferenciarse de la escuela Activa.
ROL DE LA ESCUELA Y EDUCACIÓN	La escuela educa a la población según los objetivos que persigue el estado.	Asume dos tareas: Formar de acuerdo al espíritu científico y a la democracia.	A través del diseño instructivo tiene por objeto la planificación de los procesos de enseñanza para alcanzar conductas observables.	Espacio donde impera la cooperación y el trabajo que intenta educar ciudadanos para consolidar la democracia que lucha contra el autoritarismo.
ROL DEL DOCENTE	Es el centro del proceso de enseñanza (autoritario, impone ideas, organiza los contenidos inductivamente)	Guía que organiza los procesos, promoviendo el aprendizaje activo.	Brinda enseñanza programada en base a objetivos observables; aplica métodos de motivación, refuerzo y mantenimiento del interés del estudiante.	Se pone en el lugar del niño, buscando la pedagogía que más le ayude al niño, organiza la escuela para que todos tengan éxito y facilita técnicas e instrumentos para el proceso educativo.
ROL DEL ESTUDIANTE	Se le exige memorizar ejercitando la repetición. Juega un papel pasivo con poca independencia cognoscitiva.	Es el protagonista del proceso educativo y centro de cada iniciativa. Se atiende sus intereses fundamentales.	Aprende haciendo, experimentando, ensayando. Aprende a su propio ritmo de aprendizaje. Utiliza fichas de aprendizaje diseñadas por el maestro.	Es el centro de la actividad educativa. Aprende mediante la experimentación. La acción es la base de su inteligencia.
CARACTERES- TICAS DE LA CLASE	Transmisión verbal de información.	Vincular las actividades escolares con las productivas.	Es el espacio donde ocurre el proceso de transmisión de conocimientos.	La escuela le permite al estudiante experimentar herramientas y técnicas de trabajo.

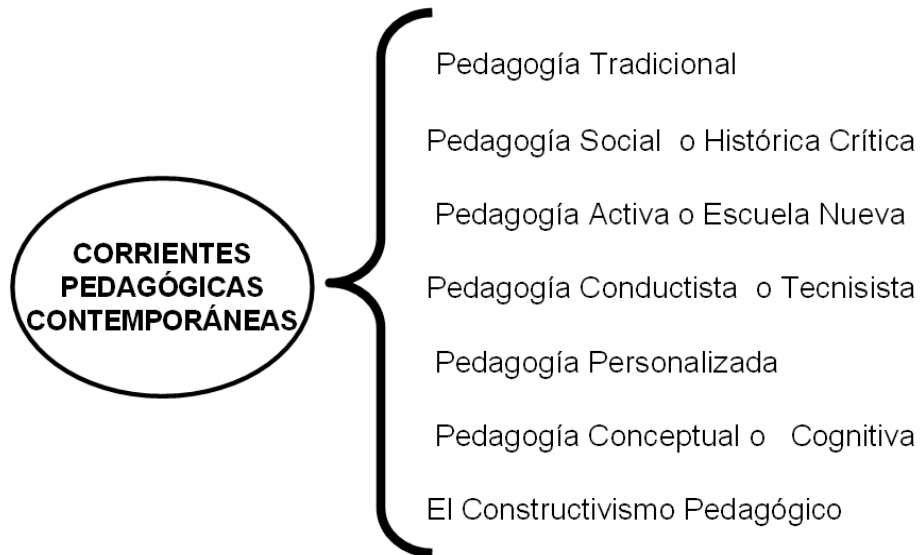
(UPCH. Modulo Pedagogía-I-La ciencia y el arte de enseñar, 2008)

CARACTERIZACIÓN DE LOS NUEVOS MODELOS PEDAGÓGICOS

	TRADICIONALISTA	TRANSMISIONISTA	ROMANTICO	PROGRESISTA	SOCIAL
METAS	<ul style="list-style-type: none"> Humanistas. Metafísicas. Religiosas. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingeniería social y técnico productiva. Relativismo ético. 	<ul style="list-style-type: none"> Máxima autenticidad y libertad individual. 	<ul style="list-style-type: none"> Acceso a niveles intelectuales superiores. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo pleno, individual y colectivo para la producción colectiva.
CONCEPTO DE DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de las facultades humanas y del carácter a través de la disciplina y la implantación del buen ejemplo. 	<ul style="list-style-type: none"> Acumulación y asociación de aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo natural, espontáneo y libre. 	<ul style="list-style-type: none"> Progresivo y secuencial. Estructuras. Jerárquicamente diferenciadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Progresivo y secuencial. El desarrollo jalona el aprendizaje en las ciencias
CONTENIDO (Experiencias seleccionadas)	<ul style="list-style-type: none"> Disciplinas y autores clásicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento técnico inductivo. Destrezas de competencias observables. 	<ul style="list-style-type: none"> Lo que el alumno solicite 	<ul style="list-style-type: none"> Experiencias de acceso a estructuras superiores. 	<ul style="list-style-type: none"> Científico, técnico. Polifacético. Politécnico.
RELACIÓN MAESTRO ALUMNO	<ul style="list-style-type: none"> Autoritaria MAESTRO ALUMNO 	<ul style="list-style-type: none"> Intermediario. Ejecutivo de la programación PROGRAMA MAESTRO ALUMNO 	<ul style="list-style-type: none"> Maestro auxiliar ALUMNO MAESTRO 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitador, estimulador del desarrollo. MAESTRO ALUMNO 	<ul style="list-style-type: none"> Horizontal MAESTRO ↔ ALUMNO
METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> Verbalista. Transmisionista. Memoristas. Repetitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Fijación a través del refuerzo. Control del aprendizaje a través de objetos conductuales. 	<ul style="list-style-type: none"> No interferencia. Libre expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de ambientes de experiencias de desarrollo según etapa evolutiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Variado según nivel de desarrollo y contenido. Énfasis en el trabajo productivo. Confrontación social.
PROCESO EVALUATIVO	<ul style="list-style-type: none"> Memorístico Repetitivo Evaluación producto. Evaluación = calificación. 	<ul style="list-style-type: none"> Conductas esperadas. Evaluación formativa. Evaluación sumativa 	<ul style="list-style-type: none"> No evaluación. No comparación. No calificativo 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar no es calificar. Evaluación según criterio. Por proceso 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación grupal o en relación con parámetros. Teoría praxis. Confrontación grupal

(UNA Puno. Segunda Especialización en Psicología Educativa, Módulo de Teoría y Diseño Curricular, 2009)

Hecha estas dos presentaciones de clasificación de los modelos pedagógicos. Es momento de precisar que, nosotros adoptaremos de forma extensa los estudios realizados por nuestro maestro el Dr. Lucio Valer Lopera de la UNMSM, donde las corrientes pedagógicas contemporáneas se clasifican de la siguiente manera:



Los paradigmas educativos no han tenido un desarrollo sencillo, de hecho su tránsito entre los actores educativos ha sido en cierto sentido tortuoso por las posturas polares siempre presentes en el campo pedagógico. Por una parte, se encuentran las instituciones escolares, que siguen observando hacia el pasado y que se erigen como defensoras de las tradiciones, con una manera segura y aceptada de hacer las cosas, y por otra, surgen precisamente estas corrientes innovadoras en diversos campos, direcciones y visiones, no obstante las prácticas y la investigación educativa no necesariamente avanzan a la par.

Las repercusiones de las corrientes pedagógicas contemporáneas van más allá de lo convencional, quizás su mayor aporte, y a riesgo de cometer una sobre simplificación, la pregunta más importante que han planteado estas tendencias es considerar ¿si la educación debe dedicarse a transmitir los saberes científicos establecidos?, o bien ¿debe preocuparse por desarrollar una nueva forma de concebir y representar el mundo, más allá de la forma en que inicialmente los alumnos lo ven?

Tenemos ahora una nueva cultura pedagógica, un nuevo consenso en torno a la idea superada en el sentido de una pedagogía de corte burocrático, instrumental, procedimental y meramente técnico o simplemente didáctico. Se han abierto otras nuevas formas de pensar referente a la pedagogía. Nos hemos contagiado de postmodernidad y hemos asumido el reto de pensar en la pedagogía desde la pedagogía.

Ahora bien, respecto a las principales corrientes pedagógicas contemporáneas, iniciemos su descripción.

2. PEDAGOGÍA TRADICIONAL

Considera las prácticas educativas que dieron gran importancia a la enseñanza, los contenidos y el maestro. Tiene inspiración filosófica formal, erudita y externa al sujeto.

2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL

- ✍ Se le considera al niño como una tabula rasa sobre la que se va imprimiendo saberes específicos desde el exterior. Esta función de receptor pasivo no permite al niño el ejercicio de sus capacidades psíquicas superiores.
- ✍ El niño no tiene libertad para actuar por propia elección.
- ✍ Los objetos de enseñanza se basan en los productos de las disciplinas como datos, conceptos y teorías que están poco relacionados a los intereses del niño.
- ✍ En la mayoría de asignaturas, la cantidad de temas no guarda relación con la capacidad de los niños de asimilarlos y retenerlos.
- ✍ La enseñanza de las asignaturas se apoya excesivamente en la explicación verbal, siguiendo un texto.
- ✍ La escuela cumple la función de transmitir de manera sistemática y acumulativa saberes específicos.

Esta escuela apagó las preguntas y motivaciones propias de la niñez, generando el desinterés y la incomprensión de la ciencia.⁸

2.2. CRÍTICA A LA ESCUELA TRADICIONAL

Se critica a la escuela tradicional por:

- ✍ Inadecuación de la vieja escuela a la nueva sociedad, la escuela tiene un carácter regresivo, es uno de los elementos más conservadores de la vida social, anclada en el pasado.
- ✍ Dedicarse sólo a la transmisión de conocimientos, pero además su ineficacia para realizar con éxito esa transmisión (fracaso escolar).
- ✍ El fracaso de los niños para aprender es en realidad el fracaso de la escuela para enseñar.
- ✍ El aprendizaje se reduce a la memorización de formulas vacías y leyes abstractas, problemas, fechas y datos totalmente alejados de las preocupaciones de quienes asisten a la escuela.
- ✍ El fracaso escolar se acentúa en la vieja escuela por: el divorcio escuela-vida (la escuela es un gheto aislado de la realidad), que no toma en cuenta la realidad escolar.
- ✍ Lo que hace o aprende en la escuela carece de relación con su vida extraescolar.
- ✍ Las estrategias competitivas; conducen al individualismo, que traba un adecuado desarrollo personal.

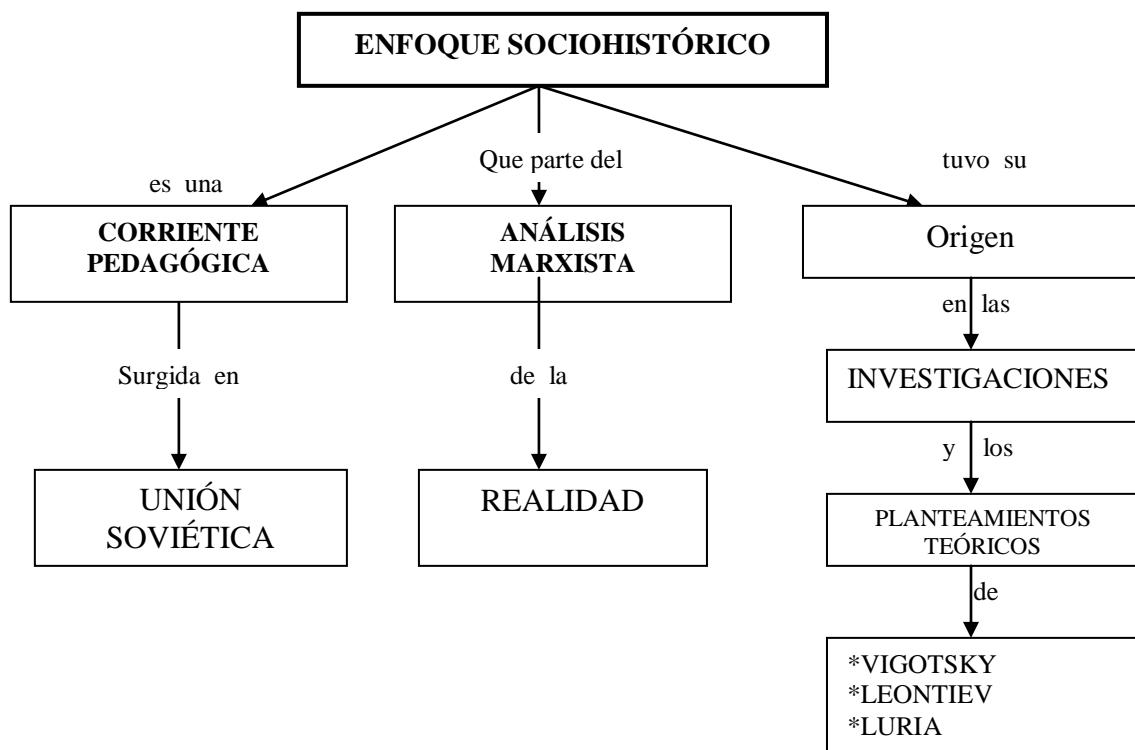
⁸ VALER LOPERA, Lucio. *Pedagogía contemporánea, pedagogía tradicional y pedagogía activa en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 18-19.

- ✍ El autoritarismo que produce sumisión y amaestramiento, ignora al individuo como tal y lo hace apto para sujeciones futuras.
- ✍ La necesidad de vigilancia predomina sobre la educación y el aprendizaje.
- ✍ La obediencia ciega y el clima de temor reinan sobre el diálogo abierto y la espontaneidad.
- ✍ La escuela tradicional está profundamente implicada en las tareas de conservación del sistema y del mantenimiento de las estructuras y jerarquías establecidas (clases sociales).

3. PEDAGOGÍA SOCIAL O HISTÓRICO CRÍTICA

En general plantea un propósito emancipatorio del hombre para la formación de una sociedad nueva. La educación por sí sola no opera ningún cambio social, pero por otra parte tampoco se da ningún cambio social sin educación.

Tiene una raíz eminentemente social, se basa en los postulados de la “ciencia social crítica” y del “enfoque histórico cultural”. Da importancia a desarrollar las estructuras cognitivas-afectivas-volitivas, al manejo de la “mayéutica”, a la investigación acción. Plantea que la educación se oriente a la transformación individual y social.



9

Considera que el trabajo y la participación de la sociedad en su conjunto son las condiciones fundamentales para transformar la sociedad actual hacia una más justa. En este sentido los planteamientos surgen de entender que la crítica a la escuela y la crítica a la sociedad van juntas.

⁹ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Teorías que fundamentan la práctica profesional en Práctica Profesional*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2008, p 60.

Plantea que la educación debe darles a los jóvenes la posibilidad de asimilar rápidamente en la práctica todo tipo de conocimientos que se necesita para producir en la sociedad (o sus propias inclinaciones), permitiéndoles pasar sucesivamente de una rama de producción a otra (formación polivalente).

3.1. COMPONENTES DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL

- ✍ **Los propósitos:** formar un hombre capaz de transformar la sociedad en que vive, buscando equidad y emancipación.
- ✍ **Los contenidos:** enseñar contenidos que produzcan desarrollo mental (capacidad crítica), físico y tecnológico.
- ✍ **La secuencialidad:** organizar contenidos partiendo de las necesidades concretas de la comunidad.
- ✍ **El método:** se plantea el aprendizaje participativo. Se propone los círculos culturales y el método de formulación de problemas.
- ✍ **Los recursos didácticos:** surgen de la problemática socioeconómica y cultural.
- ✍ **La evaluación:** se evalúa el desarrollo mental, físico y el conocimiento y manejo de tecnología.

3.2. MARX Y ENGELS Y LA EDUCACIÓN

Critican la división del trabajo, a partir del cual se separan el trabajo material y el mental (capitalismo enajenante y alienante). Por lo cual plantean el principio de la combinación educación y el trabajo productivo.

Así mismo la “polivalencia” o “multilateralidad” del hombre como objetivo central de la educación, pues el hombre completo trabaja con las manos y el cerebro, domina su trabajo y no es dominado por él. En ese sentido la educación nos liberará del carácter unilateral del trabajo capitalista.

La enseñanza intelectualizada, debe ser sustituida por una “pedagogía del trabajo” con un objetivo a la vez económico y “humano” en sentido universal. Ya que sólo el trabajo social puede volver a humanizar al “hombre” deshumanizado a lo largo del proceso histórico.

La educación debe abarcar tres aspectos: la educación mental (gramática, ciencias naturales y matemática), la educación física y la educación tecnológica (politécnica). Así la meta asignada a la educación es el pleno desarrollo del hombre.

3.3. EL PARADIGMA DE “LA TEORÍA SOCIOHISTÓRICA” (lectura)

¿Cuál es la esencia de los planteamientos de la teoría socio-histórica y de su más respetado representante Lev Semionovich Vygotsky? La respuesta creo podría encontrarse en la célebre línea del Poeta John Donne (1991, p. 58):

“No man is an island, entire of itself, everyone is a part of the continent a piece of the main”: En efecto ninguno de nosotros somos islas autosuficientes en el océano

social. Dependemos de aquel “otro generalizado” para nuestro desarrollo físico, mental y espiritual. El conocimiento y el aprendizaje no están localizados en los recovecos neurales de la corteza cerebral sino en los encuentros sociales que incansablemente enriquecen, atemorizan, oprimen y liberan nuestra existencia.

Se ha atacado a la teoría socio-histórica de Vygotsky como un “conductismo social” en el cual la mente y autodeterminación del individuo sí bien existen, son insignificantes frente al monstruo que es la sociedad. Los estímulos que vienen de la sociedad, las respuestas y hábitos generados en el individuo son predecibles con una asombrosa precisión estadística. La ciencia de la publicidad y la propaganda se encargan de dar una ilustración perfecta de este supuesto “conductismo social.”

Sin temor a cometer un error fácilmente, puede considerarse que ningún pensador ha dado más fundamento teórico a nuestra profesión pedagógica como lo ha hecho Vygotsky. La educación más que ser un derivado de la psicología educativa como ha sido hasta ahora, muy pronto ha de ocupar un lugar independiente en las ciencias sociales como la antropología, la sociología y la psicología. En unos futuros tal vez lejanos aquellos que tienen como función estudiar la enseñanza y el aprendizaje no serán llamados maestros sino “educólogos”. Si el psicólogo ha de hablar de la mente, el ‘educólogo’ ha de hablar de la mente y de la sociedad como unión inseparable.

El cognitivismo descrito con anterioridad, aun con todas sus virtudes y descubrimientos en la estructura de la mente, la memoria, la representación mental y la psicolingüística siempre padeció de una gran limitación. Todos sus resultados fueron obtenidos observando a los sujetos en situaciones ideales de laboratorio. Cuando toda esta revolución cognitiva estaba sucediendo, educadores, sociólogos y antropólogos se preocupaban con problemas de aprendizaje en el mundo real de las fábricas, las oficinas y las escuelas de Norteamérica. Observaban que, por ejemplo, los niños hispanos en los Estados Unidos se comportaban inteligentemente en un ambiente hispano pero parecían casi retrasados mentales en el ámbito escolar típicamente anglo de norteamérica.

Los niños negros consistentemente obtenían puntajes bajos en exámenes de inteligencia, hasta que un psicólogo negro elaboró un examen de inteligencia culturalmente sesgado con expresiones particulares de la cultura negra, y demostró que en estos exámenes la población anglo-sajona era la que consistentemente obtenía puntajes bajos. Este y otros eventos propiciaron que gradualmente creciera un descontento general acerca del cognitivismo, no por sus métodos o sus descubrimientos sino por la limitación puramente cognitiva intrínseca a todos sus estudios. En las batallas teóricas desarrolladas en este siglo entre las corrientes pedagógicas contemporáneas, podemos decir que el cognitivismo rechazó al conductismo porque negaba la posibilidad del pensamiento constructivista y auto regulado. La teoría Socio-Histórica no rechazó al cognitivismo sino que lo incorporó dentro de ella y lanzó devastadoras críticas en sus limitaciones. Este fue un paso decisivo en la historia de la pedagogía.

Respecto a la corriente pedagógica sociocultural es importante establecer que la preocupación social de Vygotsky tiene sus orígenes en el pensamiento de Marx quien vigorosamente defendió la idea de que la ideología de una sociedad está moldeada en las actividades sociales (en particular sociales y productivas) en que el individuo participa, no dentro de su cerebro exclusivamente. Vygotsky, (1978) siendo

psicólogo, se propuso demostrar que todo aprendizaje tiene un origen social. El siguiente párrafo ha llegado a ser uno de los textos más famosos en la historia de la educación:

“En el aprendizaje, los procesos interpersonales son transformados en procesos intrapersonales. Todas las funciones en el desarrollo cultural del niño aparecen dos veces: primero en el ámbito social y luego en el ámbito individual; primero entre las personas (interpsicológicamente) y luego dentro del niño (intrapsicológicamente). Esto aplica igualmente al control voluntario de la atención, la memoria lógica y la formación de conceptos. Todas las funciones de alto nivel se originan en relaciones reales entre humanos.” (p.57)

Todo esto queda encapsulado en otra célebre frase de Vygotsky (1978): “a través de otros llegamos a ser nosotros mismos.” Otra contribución importante de Vygotsky en el desarrollo de esta corriente pedagógica fue el estudio de la zona de desarrollo próximo, a la cual Vygotsky (1980) definió de esta manera:

“La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la habilidad para resolver problemas bajo la dirección de un adulto o de un compañero más capaz. La zona de desarrollo próximo define aquellas funciones que aún no han madurado pero están en el proceso de maduración; funciones que madurarán mañana pero se encuentran en estado embrionario en el presente. Estas funciones puede decirse que son capullos o flores... más todavía no los frutos.” (p.86).

Notemos de nuevo la incesante influencia funcionalista en todos estos paradigmas. William James escribió: [La zona de los procesos formativos] “es el cinturón dinámico de temblorosa incertidumbre, la línea donde el pasado y el futuro se encuentran. Es el teatro de todo aquello que no podemos tomar por evidente, y puede ser potencialmente capturado, es el escenario del drama palpitante de la vida.” (1980, p.258).

En términos educativos la zona de desarrollo próximo es importante porque en ella se conectan aprendizaje y desarrollo cognitivo, y además define qué clase de aprendizaje ha de promover desarrollo. Bien, podemos decir que no todo aprendizaje genera desarrollo cognitivo, pero sí que todo desarrollo cognitivo debe ser función del aprendizaje. De esta manera, aprendizaje es la condición necesaria de todo desarrollo pero no es suficiente; aprendizaje en la zona de desarrollo próximo es condición necesaria y suficiente para el desarrollo cognitivo. Por ejemplo: aprender matemáticas es incorporar en la estructura de la memoria permanente hechos básicos de las matemáticas. Pero el desarrollo matemático cognitivo implica usar este hecho básico para resolver un problema o probar un teorema.

Así que de acuerdo a Vygotsky (1980) se puede hacer una distinción importante: “aprendizaje auténtico” es solo aquel que promueve desarrollo cognitivo, mientras que ‘aprendizaje’ es simplemente incorporación de hechos en la memoria permanente. Desde el punto de vista constructivista el primero es la integración de nueva información en una estructura previamente construida, mientras que el segundo es información nueva pero desconectada de la estructura.

Finalmente, no olvidemos el elemento “histórico” de la teoría socio-histórica. Esto es crucial para el entendimiento del pensamiento del psicólogo ruso. Azares

genéticos pusieron al individuo en cierta posición social y en cierto punto de la historia de la humanidad. Estos hechos histórico-sociales determinan las posibilidades de aprendizaje. Genes que han de proveer inteligencia natural son por sí mismos casi irrelevantes en el aprendizaje del individuo. Todo ha de depender en qué forma su ámbito socio-histórico favoreció el desarrollo de esa potencialidad. La semilla de una manzana tiene genéticamente el potencial para llegar a convertirse en bello manzano de ramas gruesas y flores sonrosadas y olorosas. Sin embargo, ese potencial nunca fructificará si la semilla no encuentra tierra fértil que favorezca su desarrollo y además, durante el tiempo de su crecimiento, el manzano debe coexistir con un medio ambiente libre de catástrofes meteorológicas.

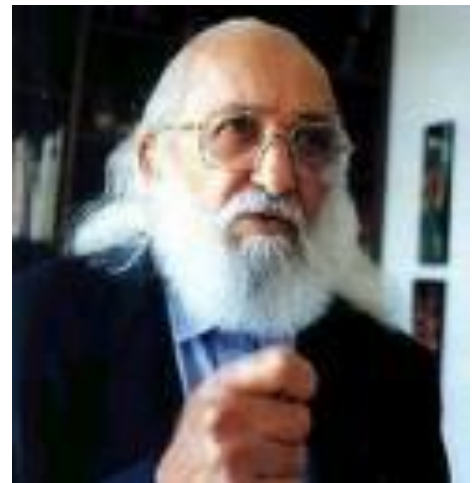


Así como es el manzano es el aprendizaje humano. Semilla buena, tierra fértil, estabilidad ambiental son metáforas para capturar la esencia de una idea poderosa que se ha cultivado durante toda la historia de la humanidad, y que nadie como Vygotsky le dió forma más concreta: el aprendizaje de todo individuo está determinado por la escabrosa intersección de la genética, la sociedad y la historia.¹⁰

3.4. EL PARADIGMA DE “LA PEDAGOGÍA LIBERADORA” (lectura)

Respecto a la pedagogía liberadora resulta una obligación ineludible comentar que fue en los años setenta cuando el pedagogo Paulo Reglus Neves Freire, conocido mundialmente como Paulo Freire, marco un avance cualitativo en las ciencias de la educación al proponer una nueva mirada sobre cómo trabaja la cultura dominante para legitimar ciertas relaciones sociales.

La propuesta liberadora parte de una mirada dialéctica de la cultura, según la cuál, ésta no solo contiene una forma de dominación, sino además las bases para que los oprimidos puedan interpretar la realidad y transformarla según sus propios intereses. Los fundamentos de su propuesta pedagógica se basan en que el proceso educativo ha de estar centrado en el entorno de los alumnos. Freire supone que los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje. No basta con suponer, por ejemplo, que un estudiante sabe leer la frase “Mario ha sembrado frijol en el campo”. El estudiante debe aprender a “Mario” en su contexto social, descubrir quién ha trabajado para producir la siembra y quién se ha beneficiado de este trabajo. Ese “sistema” le valió el exilio en 1964, tras haber pasado setenta y cinco días en prisión, acusado de ser un revolucionario y un ignorante. Su publicación más conocida; *Pedagogía del oprimido* (1999), está dedicada a los que trabajan la tierra y a los que se identifican con los pobres, sufren con ellos y luchan por ellos.



¹⁰ CEREZO HUERTA, Hector. *El paradigma de “la teoría sociohistórica” en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey, 2007, p 10-12. <http://www.google.com/>

Para tales fines, Freire (1999) tuvo que recurrir a ciertas nociones básicas y hasta entonces escasamente utilizadas en el lenguaje de la pedagogía, como es el caso del poder, la deshumanización, conscientización, ideología, emancipación, oprimido, opresor, dialogicidad, antialogicidad, concepción bancaria de la educación, educación problematizadora, radicalización, sociedad cerrada, sociedad en transición, democratización, conciencia intransitiva, conciencia ingenua o mágica, conciencia crítica, educación liberadora, alfabetización y otros muchos que han contribuido a criticar los mecanismos más usualmente utilizados en política de alfabetización, en tanto reducen los procesos de lectura, escritura y pensamiento a meras técnicas alienantes que no solo ignoran la cultura del oprimido, sino que además contribuyen a fortalecer las ideologías dominantes.

En tal sentido, numerosas experiencias populares de educación en todo el mundo han basado su método en los aportes de Freire. De todos los términos mencionados anteriormente valdría la pena recuperar al menos cuatro de su principal obra: Pedagogía del oprimido (1999), que orientan y clarifican el análisis de la corriente pedagógica liberadora de Freire que, sin duda, se constituye como entre los últimos pedagogos que han analizado la problemática educativa desde un punto de vista integral. Estos conceptos son:

- a) Deshumanización: Freire señala la “deshumanización” como consecuencia de la opresión. Esta, afecta no solamente a los oprimidos sino también a aquellos que oprimen.
- b) Educación Bancaria: En la educación bancaria la contradicción es mantenida y estimulada ya que no existe liberación superadora posible. El educando, es sólo un objeto en el proceso, padece pasivamente la acción de su educador, el saber es como un depósito.
- c) Educación Problematicadora: La propuesta de Freire niega el sistema unidireccional propuesto por la “Educación bancaria” ya que da existencia a una comunicación de ida y vuelta constituyéndose un diálogo liberador.
- d) La dialogicidad: El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú, es la esencia de la educación como práctica de libertad.

El contexto histórico en donde se desarrolla esta corriente pedagógica contemporánea está matizado por las ideas nuevas y revolucionarias que surgen en América Latina en los años sesentas, además es interesante indagar sobre la formación personal de Freire, quién por una parte, da cuenta de su formación católica combinada con el lenguaje liberacionista proveniente de las corrientes progresistas del catolicismo, y, por otra, utiliza elementos de la dialéctica marxista que le permiten el uso de un patrón de visión y comprensión de la historia. No obstante, su enfoque también se nutre de otras corrientes filosóficas, como la fenomenología, el existencialismo, y el hegelianismo.

En el período en que Freire escribe, contempla los traumas y dificultades por los que atraviesa la gran mayoría de los campesinos del norte de Brasil, producto de una educación alienante que lleva al pueblo a vivir su condición de miseria y explotación con una gran pasividad y silencio. El pueblo pobre es tratado como ignorante y es convencido de ello, lo que produce y explica la pasividad con que se soporta la situación de esclavitud en que se vive. Ante esta realidad, Freire plantea que el hombre debe ser partícipe de la transformación del mundo por medio de una nueva

educación que le ayude a ser crítico de su realidad y lo lleve a valorar su vivencia como algo lleno de valor real.

Esta situación descrita no es una casualidad, Brasil es un país que a lo largo de toda su historia ha estado sometido bajo influencias de otras culturas. El hombre no había desarrollado una capacidad de crítica que le permitiera liberarse de su sometimiento cultural. En Brasil, la colonización tuvo características marcadamente depredadoras, lo que produjo una fuerte explotación convirtiéndola en una gran "empresa comercial", donde el poder de los señores dueños de las tierras sometía a la gran masa campesina y nativa del lugar, otorgándoles trato de esclavos. La educación de los colonizadores pretendía mostrar a los aborígenes la indignidad de su cultura y la necesidad de aplicar un sistema educativo cultural ajeno, que mantuviera esta situación de explotación e indignidad humana. Quizás el punto más álgido y de despegue de la propuesta de Freire se genera cuando busca hacer efectiva una aspiración nacional que se encuentra presente en todos los discursos políticos del Brasil desde 1920: la alfabetización del pueblo brasileño y la ampliación democrática de la participación popular.

Ahora bien, respecto al discurso pedagógico de la corriente liberadora, éste se constituye como un método de cultura popular cuya finalidad inmediata es la alfabetización, y en su dimensión más amplia como la educación entendida como práctica de la libertad, en donde se busca transformar el proceso educativo en una práctica del quehacer del educando. No obstante, la radicalidad democrática de sus postulados ha desenmascarado también la distancia que todavía existe entre la concepción teórica y la praxis diaria que tiene lugar en nuestras salas de clase. La obra de Paulo Freire surge, pues, como toma de conciencia de las fuerzas socioculturales de su época y como intento explícito por indagar, desde el campo pedagógico, sobre las causas que frenaban la transformación de su sociedad. Freire (1999) partía de un presupuesto fundamental: "No pienso auténticamente si los otros tampoco piensan. Simplemente, no puedo pensar por los otros ni para los otros, ni sin los otros.

La investigación del pensar del pueblo no puede ser hecha sin el pueblo, sino con él, como sujeto de su pensar" (p. 120). Al centrar su atención en los sistemas educativos, descubre que el elemento común que los caracteriza es que se trata de "una educación para la domesticación". Es decir, el educando no es el sujeto de su educación. La caracterización que logra Freire (1998) de los sistemas de educación de su época suena por desgracia todavía muy familiar en nuestros días: "La educación se torna un acto de depositar, en que los educandos son depositarios y el educador el depositante. En lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias u objetos, reciben pacientemente, memorizan y repiten. He ahí la concepción bancaria de la educación, en la que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos" (p. 63).

Finalmente, en esta corriente pedagógica se hace patente la deuda que tenemos con Freire en el sentido de haber concebido y experimentado un sistema de educación, así como una filosofía educativa, que se centró en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras político-económicas y culturales opresivas. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de "concientización". Es importante mencionar como colofón a esta corriente pedagógica, la posibilidad de

precisar más a fondo la cuestión de si se puede llevar a cabo una labor radical de educación popular en el marco de instituciones estatales o de proyectos financiados por el Estado.¹¹

En resumen:

Paulo Freire, nació en Brasil en 1921, estudió derecho, influenciado por su esposa (maestra) empieza a interesarse por la educación. En el contexto del siglo XX en América latina, cuestiona totalmente la educación pública, se fundamenta en la desescolarización, la concientización y el método de planteamiento de problemas organizados en “círculos culturales”, con el propósito de liberar a las personas.

- ✗ Sus libros más importantes son “La educación como práctica de la libertad” (1965) y “La pedagogía del oprimido” (1969).
- ✗ Según Freire la situación de la realidad en América latina estaba enmarcada en la opresión, la dependencia y la marginación.
- ✗ Las ideas fuerza sobre la educación liberadora liberadora son: el hombre y su experiencia, alfabetización y concientización, praxis de liberación y obstáculos a la liberación.
- ✗ Alfabetizar es más que facilitar conocimientos instructivos, es concienciar y despertar al hombre (educación de adultos)
- ✗ La educación en este contexto es un medio de acción que permite la transformación de la realidad.
- ✗ La educación bancaria ha sido la imposición de contenidos y finalidades de un grupo dominante a otro dependiente.
- ✗ LA TEORÍA DE LA ACCIÓN DIALÓGICA (no hay diálogo sino existe en los sujetos un verdadero pensar crítico). Esta teoría, se caracteriza por: la colaboración, unión, organización y síntesis cultural.

Se desarrolla a través del método dialogal social que se basa en el aprendizaje por descubrimiento (que se caracteriza por ser democrática y global).



¹¹ CEREZO HUERTA, Hector. El paradigma de “la pedagogía liberadora” en *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey, 2007, p 4-6. <http://www.google.com/>

4. PEDAGOGÍA ACTIVA O ESCUELA NUEVA

La pedagogía activa, está relacionada con todo un conjunto de principios diferentes, tendientes a cambiar las formas tradicionales de enseñanza, que en conjunto se les ha denominado ESCUELA NUEVA, ya que de la enseñanza se pasa al aprendizaje, de los contenidos a los procesos y del maestro al alumno. Orienta al alumno al “saber ser” y recoge el eslogan “Aprender a Aprender”.



John Amos COMENIUS

Se consideran diversos factores que influenciaron en la aparición de la pedagogía activista como:

- ✍ La revolución francesa.
- ✍ Los planteamientos científicos del Darwinismo.
- ✍ Los avances de la psicología evolutiva.
- ✍ En pedagogía los aportes de Comenius “Didáctica Magna” (1657), Rousseau (1712-1718) y Pestalozzi (1746-1827) con las escuelas tutoriales.

Uno de los planteamientos básicos de la escuela nueva radica en el concepto de “orientación hacia el niño”, se defiende la acción como condición y garantía del aprendizaje, promueve la humanización de la enseñanza y la escuela como espacio agradable para el niño.

Desde esta perspectiva surgen experimentaciones en diferentes direcciones como son: las escuelas Montessori, escuelas del Plan Dalton, escuelas Waldorf y escuelas Freinet.

4.1. EL PARADIGMA DE “LA ESCUELA NUEVA” (lectura)

La llamada “Escuela Nueva” fue un movimiento pedagógico heterogéneo iniciado a finales del siglo XIX. La escuela nueva, llamada también escuela activa, surge como una reacción a la escuela tradicional y a las relaciones sociales que imperaban en la época de ésta. Se constituye en una verdadera corriente pedagógica, en una propuesta educativa de nuevo perfil, quizás cuando al finalizar la primera guerra mundial, la educación fue nuevamente considerada esperanza de paz. Pese a que sus orígenes son más remotos, el movimiento encontró su mayor auge en tiempos bélicos, por lo que su ánimo renovador de la enseñanza es característico, además de fundamentar gran parte de sus planteamientos en la psicología del desarrollo infantil. Para algunos estudiosos llegó a ser como una revolución copernicana en la educación.



En la opinión de Ferriere (1982) los pedagogos de la escuela nueva fueron poseídos por un ardiente deseo de paz y volvieron a ver en la educación el medio más idóneo para fomentar la comprensión entre los hombres y entre las naciones, la solidaridad humana; desarrollar el amor fraternal sin importar diferencias de nacionalidad, de tipo étnico o cultural; que el impulso de vida se impusiera por fin sobre el instinto de muerte; que se pudieran resolver de manera pacífica los conflictos entre las naciones y entre los grupos sociales. De esta manera, la nueva educación

tendría que ser capaz de formar a los individuos para la paz, la comprensión y la solidaridad.

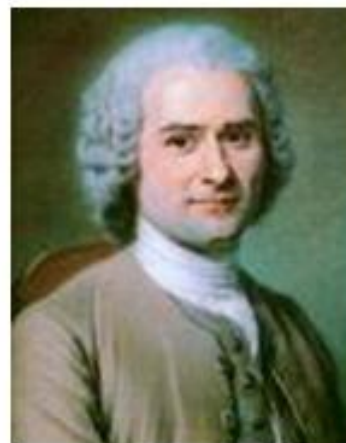
Según el movimiento de la Escuela Nueva era importante denunciar y modificar los vicios de la educación tradicional: pasividad, intelectualismo, magistrocentrismo, superficialidad, enciclopedismo, verbalismo con el propósito de definir un nuevo rol a los diferentes participantes del proceso educativo. Así pues, tenemos que la noción de niño en este modelo debe estar basado en planteamientos del desarrollo, y el acto educativo debe tratar a cada uno según sus aptitudes. No hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés del niño, ese interés debe ser considerado el punto de partida para la educación.



Respecto a la relación maestro – alumno se transita de una relación de poder-sumisión que se da en la escuela tradicional a un vínculo marcado por una relación de afecto y camaradería. Es más importante la forma de conducirse del maestro que la palabra. El maestro será pues un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño. La autodisciplina es un elemento que se incorpora en esta nueva relación, el maestro cede el poder a sus alumnos para colocarlos en posición funcional de autogobierno que los lleve a comprender la necesidad de elaborar y observar reglas. En este sentido, si se considera el interés como punto de partida para la educación, es innecesaria la idea de un programa impuesto. La función del educador será descubrir las necesidades o el interés de sus alumnos y los objetos que son capaces de satisfacerlos.

Están convencidos de que las experiencias de la vida cotidiana son más capaces de despertar el interés que las lecciones proporcionadas por los libros. Se trata de hacer penetrar la escuela plenamente en la vida; la naturaleza, la vida del mundo, los hombres, los acontecimientos serán los nuevos contenidos. En consecuencia, si hay un cambio en los contenidos, debe darse también un cambio en la forma de transmitirlos, así que se introdujeron una serie de actividades libres para desarrollar la imaginación, el espíritu de iniciativa, y la creatividad. No se trataba sólo de que el niño asimilara lo conocido sino que se iniciara en el proceso de conocer a través de la búsqueda, respetando su individualidad.

A pesar de que sus principales representantes mantenían diferencias sustantivas, tanto en sus concepciones sobre la educación, sobre el niño, sobre la naturaleza social de la institución escolar, como en el contexto político y sociológico en que se desarrollaron cada una de las escuelas pertenecientes al movimiento, existen correspondencias significativas entre ellos. Entre los representantes más destacados de esta nueva corriente pedagógica se encuentran: Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi, Dewey, Montessori, Ferrieri, Cousinet, Freinet, Piaget, Claparede y Decroly (Palacios, 1999).¹²



Rousseau

¹² CEREZO HUERTA, Hector. *El paradigma de "la escuela nueva" en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey, 2007, p 3-4. <http://www.google.com/>

4.2. COMPONENTES DE LA PEDAGOGÍA ACTIVA

Esta manera diferente de entender el aprendizaje dependiente de la experiencia y no de la recepción, permite configurar el modelo pedagógico activo. Sus componentes son:

- ✍ **Los propósitos:** la escuela debe preparar para la vida, no puede limitarse al aprendizaje.
- ✍ **Los contenidos:** deben provenir de la naturaleza y la vida misma.
- ✍ **La secuencialidad:** organizar los contenidos de los simple y concreto, hacia lo complejo y abstracto.
- ✍ **El método:** privilegia al sujeto y a su experimentación, es decir la acción. Se rescata el aire libre, el juego, los proyectos y las actividades grupales.
- ✍ **Los recursos didácticos:** serán útiles en la medida en que puedan manipularse y experimentarse.
- ✍ **La evaluación:** debe realizarse con la participación de los alumnos en la toma de decisiones.

4.3. CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA ACTIVA

- ✍ Es un enfoque pedagógico que convierte al niño en sujeto y no en objeto.
- ✍ Orientación hacia el niño, teniendo absoluta confianza en su naturaleza.
- ✍ Defiende la acción como condición y garantía de aprendizaje “se aprende haciendo”.
- ✍ Promueve la humanización de la enseñanza: el niño es el elemento fundamental del proceso educativo.
- ✍ La escuela se torna en un espacio más agradable: énfasis en el juego y la libre actividad del niño.
- ✍ El profesor es orientador y estimulador del aprendizaje.

4.4. EJES DE LA PEDAGOGÍA ACTIVA

Previamente es importante enfatizar que la llamada Escuela Nueva abarca mucho más que la Escuela Activa, esta última es sólo una manifestación de la escuela nueva sin comprender el concepto en forma global.

Ahora bien, es momento de presentar los ejes fundamentales de la escuela nueva o pedagogía activa.

EL APRENDIZAJE	LOS PROCESOS	EL ALUMNO	HAY QUE APRENDER A APRENDER	EL MAESTRO ES EL FACILITADOR
-------------------	-----------------	--------------	--------------------------------	---------------------------------

4.5. TEÓRICOS DE LA ESCUELA NUEVA

A continuación presentaremos una síntesis extraída del texto de Corrientes Pedagógicas Contemporáneas de la Dra. Guillermina Pizano Chávez de la UNMSM referido a cuatro de los teóricos más importantes de la escuela activa: Dewey, Decroly, Freinet y Montessori.

A) JHON DEWEY

Doctor en filosofía representante del pragmatismo, aprecia los sistemas y conceptos únicamente según sus consecuencias. Mide la verdad de una idea por su eficiencia práctica (la teoría resulta de la práctica). Combatió en defensa de la democracia, la justicia y la igualdad entre razas y clases. Fundó la cátedra de pedagogía en la Universidad de Chicago.

Sus obras pedagógicas fueron: Mi credo pedagógico (1897), Democracia y educación (1916) y Escuela y sociedad (1899).

Algunas influencias como punto de partida

- ✍ El pragmatismo: “la enseñanza de la acción”, plantea que la escuela sea una sociedad en miniatura.
- ✍ Doctrina de carácter psicogenético: la educación debe partir de las necesidades e intereses del niño y la enseñanza debe adaptarse a su desarrollo.
- ✍ Plantea el problema de los fines de la educación: debe aproximarse a una democracia social (sistema de educación pública).
- ✍ Plantea el instrumentalismo: la inteligencia es un instrumento de adaptación a una sociedad cambiante.

Fases del pensamiento en la teoría de Dewey

- a) Fase inicial (experiencia real).
- b) Fase de organización de datos (observación).
- c) Fase creadora (invasión a lo desconocido).
- d) Fase de aplicación y comprobación.

EL MÉTODO O SISTEMA DE PROYECTOS

Se caracteriza por:

- ✍ El aprendizaje se realiza dentro de un ambiente natural.
- ✍ Antepone el problema real a los principios.
- ✍ Tiende a la globalización.
- ✍ El trabajo es realizado en colaboración y en forma libre.
- ✍ Tiende a la motivación intrínseca.
- ✍ Parte casi siempre de la actividad manual.
- ✍ Las fuentes de información lo constituye el ambiente natural.

Según Sáinz el método de proyectos tiene cuatro variedades o tipos: proyectos globales, proyectos por actividades, proyectos por materia y proyectos sintéticos.

Lógica de Dewey

Tiene un valor instrumental y operativo en función del pensamiento, tiene cinco momentos lógicos:

- 1) Identificación de una situación problemática (motivación).
- 2) Intelectualización del problema (momento básico).
- 3) Observación y experimentación (momento práctico).
- 4) Reelaboración intelectual (evaluación).
- 5) Aplicación práctica (extensión).

B) OVIDEO DECROLY

Nació en Bélgica donde se graduó como médico, recibió influencia de los alumnos de Pestalozzi y Herbart (Alemania). Rosseau (Francia) y la psicología moderna de Binnet. Se dedicó al estudio y educación de los anormales. En 1907 fundó la escuela “por la vida y para la vida”.



EL SISTEMA DECROLY

Toma como punto de partida los ejercicios que convergen alrededor de un mismo centro de una misma idea. Sus fundamentos son los siguientes principios:

Principio de Actividad:

- ✍ Alumno activo.
- ✍ Trabajo libre y espontáneo.
- ✍ Tendencia lúdica.

Principio de globalización:

- ✍ Traduce el sincretismo del niño.
- ✍ Detallismo no, totalidad sí.
- ✍ La mente del niño es global.

Principio de libertad:

- ✍ Libertad de acción de los alumnos de acuerdo a su edad, sexo,...
- ✍ Condiciones psicológicas y mentales.
- ✍ Autonomía.
- ✍ Actividad en función a los intereses y necesidades del niño.

Características del Sistema didáctico Decroly

- ✍ Se estructuran en base al centro de interés.
- ✍ Los contenidos se estructuran y desarrollan en torno a un tema central.
- ✍ En su desarrollo se siguen tres fases: observación, asociación y expresión.
- ✍ Se toma en cuenta las diferencias individuales y la enseñanza es objetiva.

- ✍ Elimina la separación de materias iniciándose en la globalización (con el uso de materiales)

Programa de ideas asociadas

Constituye la más decisiva reacción contra el currículo por asignaturas. Decroly desarrolla su programa alrededor de dos grandes CENTROS DE INTERÉS.

- a) El conocimiento de la personalidad del niño.
- b) El conocimiento de la naturaleza y del medio ambiente.

Así, el conocimiento de la personalidad del niño SE PLANTEA EN TORNO A NECESIDADES: necesidad de alimentarse, respirar, asearse,...; necesidad de defenderse contra la intemperie, inclemencia,...; necesidad de defenderse de peligros y necesidad de obrar y trabajar, de recrearse y perfeccionarse.

Su aplicación

El sistema Decroly, para su aplicación recurre al MÉTODO DEL CENTRO DE INTERÉS, que presenta tres etapas.

- ✍ **Observación** (hechos y acontecimientos científicos): de preferencia en el medio natural, los niños deben aportar ideas y vivir experiencias como pesar, medir, contar, etc.
- ✍ **Asociación** (ideas y razonamiento): los ejercicios podrán referirse a objetos y hechos de otros lugares que no pueden ser observados directamente como el espacio y el tiempo. Los niños deben preguntarse el ¿cómo y porqué de las cosas?
- ✍ **Expresión** (aplicación de los resultados): traducción del pensamiento para transmitirlo y hacerlo accesible a los demás. La expresión puede ser abstracta o concreta (hacer). A través de la expresión se comunica impresiones (evaluación).

C) CELESTIN FREINET

Fue maestro, estudió los principios de la escuela activa de (Rosseau, Pestalozzi y Ferriere), para luego aplicarlo a su escuela. Observando en su trabajo la falta de material, niños deficientes y anormales, busca soluciones que darían origen a su pedagogía.

El aprendizaje para Freinet es espontáneo por ensayo y error “aprender en la escuela para la vida”. En 1925 lanza su idea símbolo “LA IMPRENTA EN LA ESCUELA” como forma de responder a los intereses de los niños.



LA PEDAGOGÍA POPULAR

Llamada por el Escuela Moderna, para ayudar al proletariado a construir la sociedad que desea, que favorezca la liberación del individuo y facilitar la integración armoniosa en la sociedad.

En una sociedad de liberación y no alienante la tarea es doble:

- ✍ En el plano pedagógico (encontrar nuevos métodos).
- ✍ En el plano político (luchar por un cambio radical de la sociedad):

Esta escuela del pueblo será levantada sobre la base de dos teorías:

- ✍ **El tanteo experimental** (por tanteo experimental se hacen los grandes descubrimientos científicos)

Es la manera natural de aprendizaje aprender a caminar, hablar, comer, etc. Es importante darle al niño sólo tareas que pueda realizar.

Leyes de su método:

Hombre que tiene experiencias de generaciones precedentes.

Considera las condiciones externas.

En conclusión: “la palabra puede reforzar el ejemplo, pero no llega a corregir ni a enderezar la influencia del ejemplo”. La tarea del maestro es “guiar al niño hacia las técnicas de vida que les aseguren el equilibrio y el poder”.

✍ **La educación para el trabajo**

“No hay en el niño la necesidad natural de juego; sólo hay la necesidad de trabajo”. Dar al niño la oportunidad de trabajar con la ayuda del maestro para formar su personalidad (poner énfasis en sus facultades como la inteligencia y la disciplina).

Técnicas básicas de trabajo:

- ✍ Introducción a la imprenta.
- ✍ El periódico escolar.
- ✍ Método de lecto-escritura.
- ✍ Texto libre como los contratos de trabajo y el dibujo.

Variantes pedagógicas

- ✍ Reconsideró el concepto de educación a través de variantes.
- ✍ La democracia del mañana se prepara con la democracia en la escuela.
- ✍ La dignidad del maestro y la del discípulo son condiciones indispensables.
- ✍ Lo natural del niño no es el juego sino el trabajo.

APORTES DE FREINET A LA PEDAGOGÍA

- ✍ Haber construido un modelo pedagógico partiendo de la experiencia cotidiana.
- ✍ Estableció una relación concreta entre el “quehacer de la escuela” y el “quehacer social”.
- ✍ El trabajo escolar es concebido como una actividad libre y libertadora orientada a un fin.
- ✍ Las grandes etapas educativas:
 - a) La prospección por tanteo.
 - b) La preparación
 - c) Etapa de trabajo (a partir de los cuatro o cinco años el niño parte a la conquista del mundo por medio del trabajo).

D) MARÍA MONTESSORI

Fue la primera mujer médico italiana, dedicándose al estudio y tratamiento de niños con anormalidades mentales. En 1907 inicia su experiencia pedagógica con la “casa bambini” (jardines infantiles) que se extendió a Holanda, Inglaterra y EEUU.

Su objetivo fue apoyar al niño en su proceso de desarrollo, ofreciéndole un medio ambiente que estimule el “auto-funcionamiento”, por el cual el niño a través de su propia actividad llegue al despliegue de su personalidad.

PEDAGOGÍA MONTESSORI

Estudio la concepción biológica de la libertad como condición que coadyuva al desarrollo de la personalidad (incluyendo la evolución del pensamiento). La aportación más interesante es la actividad sensorial (combinación y asociación de sensaciones). Así plantea los periodos sensitivos, que dan origen a los estadios de desarrollo.

EL MÉTODO MONTESSORI

Partiendo de la premisa de que “el niño es un ser biológico más que social”, fundamenta su método en tres principios: LIBERTAD, ACTIVIDAD e INDIVIDUALIDAD. Todo con vistas al ejercicio del alumno para la vida práctica.

Así, el ambiente resulta decisivo (mobiliario, enseres, objetos, etc), pues el ambiente es un medio organizado objetivamente para crear estímulos favorables para el aprendizaje y dar un sentido a la actividad espontánea del niño.

Montessori piensa que el espíritu se forma de fuera para dentro y que los estímulos producen el desarrollo psíquico, en lugar de ser al revés.

EL MATERIAL MONTESSORI

El material desempeña un papel determinante, busca la sustitución del docente: “las palabras del maestro se pierden y el material permanece”. Su función consiste en provocar en el niño el esfuerzo para desprenderse del maestro en una primera fase y luego ya se desprenderá del material.

Se debe tomar en cuenta en el material: Las posibilidades de aplicación y los objetivos.

El material contiene dos aspectos: creatividad y disciplina.

Características del material

- ✍ Autocorrectivo.
- ✍ Cada material tiene una función que sobresale.
- ✍ Es limitado en su cantidad.
- ✍ Es atractivo (llama la atención).



El material es sólo un apoyo, el niño es el centro, durante el trabajo se hablara lo menos posible, la profesora sólo observa y sólo interviene cuando es necesario.

Cuando el niño no usa bien el material, la profesora dará la clase otra vez, pero un poco más tarde.

Para educar los sentidos de la inteligencia y para ejercitar el tacto, presión, distinguir formas, el sentido cromático y el peso se utiliza los siguientes materiales:

- ✍ Sólidos encajables.
- ✍ Planos encajables.
- ✍ Tablillas.
- ✍ Objetos y sólidos geométricos.
- ✍ Serie doble de campanillas.

Finalmente Ana María Montessori recomienda que para el aprendizaje de nombres o conceptos simples se usan tres niveles:

- 1) Asociación entre observación y el nombre.
- 2) Pronunciación del nombre.
- 3) Se pedirá decir el nombre del objeto indicado.

4.6. CRÍTICA A LA PEDAGOGÍA ACTIVA

Sin embargo, a pesar de los aportes que hemos señalado, algunos autores piensan que la pedagogía activa carece de una concepción científica del aprendizaje. Estas posiciones se fundamentan en que el activismo no tiene una visión genética y evolutiva del desarrollo, no distingue edades, ni periodos, ni ritmos y por ello tiende a generalizar indiscriminadamente. Por lo cual no podría plantearse actualmente de manera estricta como un modelo pedagógico.

5. PEDAGOGÍA CONDUCTISTA O TECNISTA (TRANSMISIONISTA)

Esta pedagogía se basa en los resultados de las investigaciones psicológicas, especialmente del conductismo. Basado en la psicología objetiva, planteando como objeto de estudio a la conducta, entendida como un fenómeno observable y medible basado en el estímulo (E) y respuesta(R). En general se concibe al ser humano como un ser mecánico determinado por variadas contingencias de reforzamiento.¹³

La pedagogía conductista se orienta hacia el eficientismo en términos de resultados o propósitos educativos, como reflejo de los cambios de la sociedad industrial. Orientan a los alumnos hacia el saber, pero supeditada al SABER HACER (aprendizajes concretos). Se manifiesta en la tecnología educativa: planes y programas instruccionales en donde se considera la utilización de las modernas tecnologías educativas; en donde lo importante es la instrucción para cumplir objetivos y metas. El tecnólogo señala los pasos por donde deberán ir el profesor y alumno, camino a la eficacia.

Los principales representantes de la psicología conductista son:

- ✍ Edward Thorndike (1874 - 1949)
- ✍ Ivan Pavlov (1849 - 1936)
- ✍ John Broadus Watson (1878 - 1958)
- ✍ Burrhus Frederic Skinner (1904 -)

¹³ VALER LOPERA, Lucio. *Pedagogía conductista y pedagogía personalizada en Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 125.



SKINNER

El fundador del conductismo fue Watson quien hizo investigaciones con primates y concluyó que el comportamiento humano era mecánico, objetivo y ambiental formada por reacciones determinadas por estímulos externos observables.

Asimismo, Skinner plantea que mediante mecanismos asociativos y reforzadores podemos explicar cualquier clase de conducta. Además elaboró una propuesta instructiva basada en el modelo de la enseñanza programada.

5.1. CONCEPCIONES BÁSICAS DEL MODELO CONDUCTISTA

- ✍ El hombre debe tener una conducta eficiente.
- ✍ La sociedad debe responder a las crisis económicas cíclicas, las que afectan la producción de los bienes y servicios. Así este modelo deberá:
 - a) Predecir, planteando por anticipado las metas y objetivos.
 - b) Aprovechar los adelantos tecnológicos.
 - c) Utilizar y promover la creación de medios de producción.
 - d) Mejorar los procesos productivos.
 - e) Evaluar constantemente en función de los resultados tangibles.
- ✍ Los modelos pedagógicos tradicionales, no responden a las nuevas necesidades individuales y colectivas del mundo actual.
- ✍ La pedagogía conductista, nace como correlato de la producción industrial orientado hacia la racionalidad. El conductismo es heredero del pragmatismo filosófico y del funcionalismo psicológico (surgió en EEUU a principios del siglo XX).
- ✍ El modelo conductual se basa en:
 - a) Un modelo por objetivos, que se interesa por la producción de cambios en la conducta.
 - b) La metodología, es la fijación y control de objetivos.

Modelo Productivo por objetivos

- 1) Pone énfasis en plantear los objetivos y metas (currículo por objetivos).
- 2) Se formulan los contenidos, aprovechando los adelantos tecnológicos.
- 3) Identifica, organiza y utiliza racionalmente los materiales y tecnologías educativas.
- 4) Todo proceso educativo es considerado como un sistema, el cual debe estar a cargo de tecnólogos, el profesor es considerado un ingeniero de conductas.
- 5) Se basa en una evaluación de los sistemas, instituciones, profesores, alumnos y materiales educativos. Todos son medios para alcanzar los objetivos.

5.2. CRÍTICAS AL MODELO CONDUCTISTA

Las principales críticas las podemos resumir en: la sustitución del profesor por los medios sacrificando la relación humana y afectiva, la atención sólo a los resultados

del aprendizaje y no a su proceso, la reducción de la educación al principio de ensayo-error, una educación basada sólo en la asimilación de contenidos y su reproducción; y no se habla de producción de conocimientos como tampoco se atiende al aspecto teórico creador.

A todo esto cabe preguntarnos ¿Tiene sentido el conductismo en la enseñanza del siglo XXI? El desarrollo de la tecnología ofrece en la actualidad múltiples escenarios sobre los procesos de aprendizaje, lo cual está poniendo de relieve las carencias existentes en el ámbito pedagógico de aspectos relacionados como la atención, motivación, transferencia, memoria, etc. En definitiva existen muchos problemas que se hacen evidentes cuando no existe la presencia directa del profesor.

Pero en general, existe consenso en considerar que los aportes de la psicología conductista han sido importantes y podrían actualmente servirnos para la innovación y la construcción de propuestas que utilicen nuevas tecnologías de la información y comunicación.

6. PEDAGOGÍA PERSONALIZADA

Planteada por Pierre Faure. Plantea una pedagogía personalista y comunitaria, orientado a cada uno de los individuos sobre los que se incide, para que se realice como persona; es decir que alcance el máximo de iniciativa, responsabilidad, compromiso y vida espiritual, en un compromiso responsable y libre con los hombres de la comunidad social en que se desarrolla.



Los valores en que fundamentan su antropología permite establecer un lazo sólido entre psicología y pedagogía “la integridad concreta del hombre” y proclamar el imperativo del desarrollo integral de la persona como sujeto agente y fin de ese desarrollo.

En este contexto, la educación es entonces objetivamente posible en el más profundo respeto del llegar a ser personas, y: “promete a cada uno, ayudándole, hacerse dueño y responsable de su propio desarrollo personal y social, cívico y espiritual: integralmente humano”.

El mundo de hoy pide una educación que ayude a los hombres a “SER”. Todos tenemos un “deber a llegar a ser”, compromiso personal y colectivo a un tiempo. Llegar a ser...hombres originales, más libres, más activos, armoniosos y equilibrados, señores de si mismos, aptos para la convivencia pacífica, capaces de dominar las cosas y mantener su vida trascendente. Y nada de esto se logra fuera de una educación donde el personal adquiere el rango de primer plano.¹⁴

Pero ¿Cómo llegar a la construcción de tal personalidad?

Faure nos contesta refiriéndose a: “una pedagogía fundada en una antropología, legitimada a su vez por una teología. “El cómo, no lo encontraremos jamás en los libros, en las técnicas, en los procesos o en los métodos, sino en el fondo de cada

¹⁴ VALER LOPERA, Lucio. *Pedagogía conductista y pedagogía personalizada en Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 157.

uno...caminando es como uno descubre su marcha y el sentido de ella, suscitando su propia reflexión, su toma de conciencia”.

En resumen:

La educación se plantea como un medio para potencializar las capacidades del sujeto camino a la trascendencia, dueño y responsable de su propio desarrollo personal, social, cívico y espiritual. Porque el mundo de hoy pide una educación que ayude a los hombres a “SER”, hombres originales, libres, activos, armoniosos y equilibrados, aptos para la vida pacífica y capaz de dominar las cosas.

En una postura pedagógica personalista y comunitaria, se integra y resuelve los aspectos de “clausura” como individuo y los de “apertura” de realización en y con los demás. “No se nace siendo persona, sino que se llega a ser persona”.

El modelo personalizado, tiene como bases además la teoría humanista del aprendizaje, dentro de la línea de las teorías psicológicas cognoscitivistas que reflejan la dimensión individual del hombre.

6.1. PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PEDAGOGÍA PERSONALIZADA

- a) La formación de los hombres debe realizarse de acuerdo a las características singulares de cada individuo (individuales).
- b) Busca en la interioridad del la persona para encontrar el motor que nos impulsa a tener comportamientos adecuadas (Fundamento Cristiano).
- c) Concibe a la persona como un todo biológico, psicológico y social, que busca un equilibrio interno (intelectual, emocional, físico y social) para luego buscar el equilibrio y desarrollo de su medio.
- d) Tiene en cuenta a la persona en su aspecto creativo e intencional, orientado a la trascendencia y desarrollo personal y de su medio.
- e) Desarrollar las potencialidades del ser humano en base a sus peculiaridades, posibilidades y limitaciones. Una formación personal con libertad y responsabilidad.
- f) Tiene como objetivo formar personas que interactúen armoniosamente con los demás.
- g) Formar un hombre con notas de singularidad, autonomía y apertura, consciente de sus posibilidades y limitaciones.
- h) La educación es solo uno de los elementos de formación que contribuyen al desarrollo integral de las personas, camino a la perfección.

6.2. CARACTERÍSTICAS DEL MODELO PERSONALIZADO

Así, se plantea una educación verdadera que tenga entre sus características:

- a) Que produzca como resultado el compromiso del alumno con su propia educación, mejorando como ser humano en busca de la perfección.
- b) Este proceso se da a través del aprendizaje experiencial, no sólo como actividad cognitiva, sino como un proceso integral (unidad como ser humano).
- c) Teniendo como objetivo formar personas para que interactúen armoniosamente con los demás.
- d) Asume como eje de desarrollo de las potenciales espirituales de los sujetos, pero considera que la educación es solamente uno de los elementos de formación que contribuirá al desarrollo de la persona camino a la perfección.

6.3. CARL ROGERS

Psicoterapeuta norteamericano, a través de su experiencia transfiere su trabajo al campo pedagógico logrando teorizar una PEDAGOGÍA NO DIRECTA.

La perspectiva no directa tiene el merito de exaltar el valor de la persona en su originalidad y creatividad.



a) Método de la no directividad

Método de enseñanza que ayuda al alumno a hacerse cargo de si mismo y sólo “funciona” si el que ayuda está centrado en sí mismo y a la vez en el otro, evitando el autoritarismo.

Rogers empleó el “ENFOQUE CENTRADO EN EL ALUMNO”.

Presupuestos de los que parte:

- ✍ Confianza en la capacidad del hombre para autodeterminarse (autodesarrollar sus potencialidades internas).
- ✍ Ser libre de todo condicionamiento y determinación externa (toma de conciencia).
- ✍ Existen exigencias terapeuta – paciente y su transferencia profesor – alumno: empatía, congruencia y no autoritarismo.
- ✍ Clima de libertad y seguridad (impulsa al sujeto a ser creativo).

b) Actitudes pedagógicas de ayuda

- ✍ La persona del enseñante: su autenticidad “ser de una sola pieza”, es una condición previa para centrarse en el otro (alumno).
- ✍ La consideración positiva de los alumnos: “confianza básica”.
- ✍ La aceptación de las “personas” en clase: acoger a los alumnos tal como son.
- ✍ Los límites de la aceptación en clase: el profesor es responsable de la seguridad física del alumno y de su progresión física y moral.
- ✍ La empatía en clase: no es una cualidad innata debe ser aprendida.
- ✍ La empatía: su naturaleza supone comprensión.

c) La teoría de Rogers aplicada a la educación

- ✍ Concepción humanística y revolucionaria de las ciencias psicológicas y educativas.
- ✍ Enfoque personalista: para el hombre no hay otro legislador que él mismo.
- ✍ Trata de establecer un sistema de ayuda y encuentro interpersonal aplicado a la psicoterapia y enseñanza.
- ✍ La persona tiende al manejo de sus propias vivencias: “Saber Ser”, la persona es capaz de aprender y mantener el control sobre si misma.
- ✍ El interlocutor (profesor) debe saber escuchar sin enjuiciarlo o categorizarlo.
- ✍ Evolución de las relaciones interpersonales: Saber Convivir.

Objetivos:

Ayudar a los estudiantes a convertirse en individuos capaces de actuar por propia iniciativa y responsabilizarse por dichos actos.

Búsqueda de armonía entre el individuo y el mundo social y cultural.

La EDUCACIÓN, a través de la comunicación interpersonal tiene el objetivo de producir cambios en el ambiente y en las estructuras sociales a través de sus miembros individuales (a través de su desarrollo abierto y flexible).

- ✍ Que cada uno llegue a ser lo que es capaz de ser.
- ✍ Crecer en un clima de libertad constructiva.
- ✍ Bajo la dinámica de “humanidad encontrada”, se posibilita la autodisciplina.
- ✍ Desarrollo de la estructura de su YO.
- ✍ Cada día se desarrolla en la persona nuevos valores a través de la relación interpersonal que se logra a través del aprendizaje como modo de aprender a vivir.

d) Métodos pedagógicos centrados en el alumno

El enseñante debe vivir la situación pedagógica según tres exigencias: respecto a sí mismo, atención y comprensión. Una pedagogía práctica sin dogmatismos.

Confrontación con problemas reales:

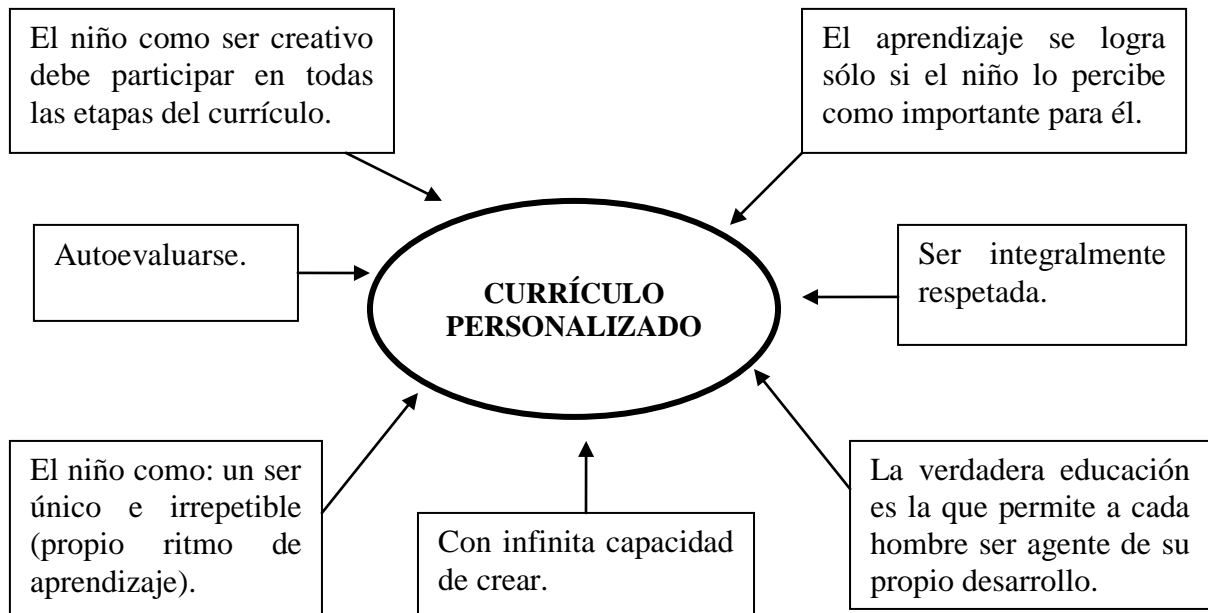
Sólo resulta “significativamente” aprendido lo que es descubierto por el propio sujeto. El saber debe ser adquirido de manera autónoma. ¿pero cómo ayudarle a comprometerse?

Proponerle una amplia elección de actividades el profesor deberá compartir su experiencia y promover reflexión por la búsqueda del saber.

e) El facilitador del aprendizaje

Todo verdadero enseñante posee una manera muy suya de ayudar a sus alumnos a aprender. En realidad es el que aprende el que determina su método de trabajo. Hay una etapa posterior en Rogers (quince años después) y opina: “el facilitador decidirá según su personalidad y su propio estilo en función de su auditorio, sin abusar de su poder”.

Fundamentos del currículo personalizado: orientación ecológica



Definición de roles

Roles del educador:

- ✍ Proporcionar un clima adecuado.
- ✍ Observador (debe orientar, animar, prevenir y ayudar).
- ✍ Respetar el ritmo de aprendizaje.
- ✍ Fomentar todo tipo de expresión.
- ✍ Esforzarse en su perfección personal.

Roles del alumno:

- ✍ Aceptar sus cualidades y limitaciones.
- ✍ Ofrecer su riqueza personal y tener seguridad.
- ✍ Independizarse, ser responsable y autoevaluarse.
- ✍ Respetar y proteger plantas y animales.

Roles de los padres:

- ✍ Informarse de los objetivos de la educación de sus hijos.
- ✍ Continuar en el hogar el proceso educativo.
- ✍ Demostrar amor por sus hijos y la naturaleza.
- ✍ Ayudar a sus hijos en la convicción de que son únicos y distintos.

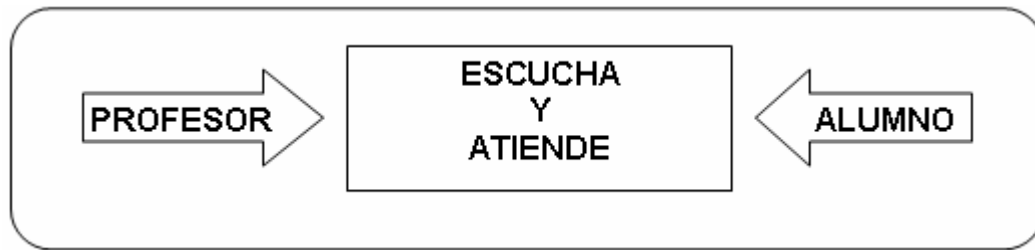
EDUCACIÓN PERSONALIZADA

Reconoce al niño y/o joven como persona imagen de Dios. El alumno debe ser dueño de sí, más reflexivo, más persona, capaz de vivir y aportar a la sociedad.

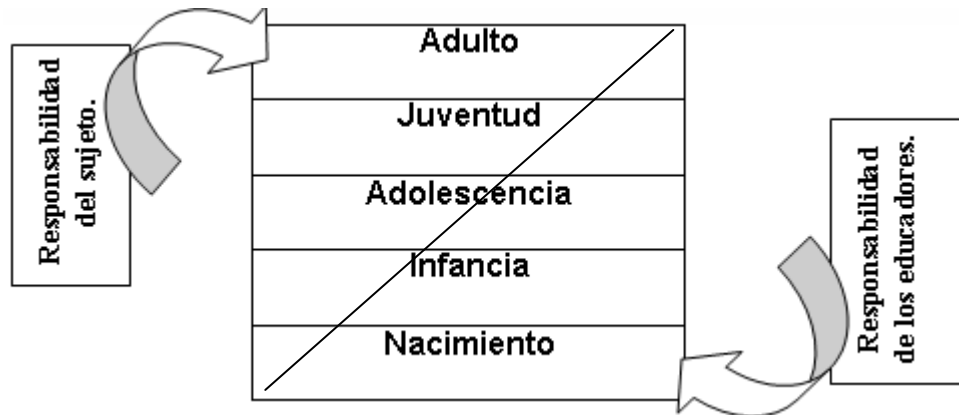
Funciones del profesor:

- ✍ Considerado como persona.
- ✍ Considerado dentro de la Institución Educativa (dentro del conjunto docente y en relación con sus alumnos).
- ✍ Considerado al profesor de manera independiente.

Según García Hoz la comunicación es horizontal:



Según Shostrom y Brammer se aclara el papel de la responsabilidad:



7. PEDAGOGÍA CONCEPTUAL O COGNITIVA (PROGRESISTA)

Es una importante propuesta pedagógica de los hermanos De Zubiría (Colombia), que responde a la necesidad de diseñar un modelo pedagógico, que considere el contexto social en la que se encuentran los países latinoamericanos, como base para enfrentar con nuevas perspectivas los retos de desarrollo que tienen nuestros pueblos.

Genéricamente, plantean que la educación debe dar importancia a que los alumnos APRENDAN A CONOCER Y APRENDAN A PENSAR, manejando “instrumentos cognitivos” y procesos mentales superiores. Sus propuestas parten de un análisis socioeconómico objetivo de las necesidades actuales y futuras de nuestro contexto latinoamericano.



De los anteriores argumentos, De Zubiría plantea la necesidad de un nuevo paradigma, que responda a los retos del siglo XXI.

7.1. RETOS A LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

- ✍ La economía global transnacionalizado.
- ✍ La educación tradicional es la única a la cual tiene acceso la mayoría de personas.
- ✍ La educación actual en nuestras sociedades forman tres tipos de trabajadores: rutinarios y de servicio (95%) y analistas simbólicos (05%).

EDUCACIÓN TRADICIONAL 95%		EDUCACIÓN INNOVADORA 05%
Forma trabajadores rutinarios.	Forma trabajadores de servicio.	Forma analistas simbólicos.
Privilegia la memorización.		Privilegia la potencialización de las capacidades intelectuales y los talentos creativos.

7.2. EL PARADIGMA DEL “ENFOQUE COGNITIVO” (lectura)

En los últimos 30 años, las tendencias cognitivas en su conjunto han contribuido a un entendimiento multidisciplinario de la mente y de la cognición en general. Su diversidad teórica y metodológica ha sido un punto fundamental para enriquecer los avances abarcando estudios que van desde una célula nerviosa, hasta una red neuronal; desde un individuo hasta los grupos sociales, en donde el lenguaje, la organización social y la cultura juegan roles fundamentales. A mediados de los años cincuentas, un conjunto de investigadores de distintas disciplinas (filósofos, lingüistas, psicólogos, computólogos, antropólogos, sociólogos y neurocientíficos) descubrieron que tenían un interés común en un conjunto de premisas encaminadas todas hacia la interpretación del funcionamiento del cerebro: ¿cuál es la naturaleza de la inteligencia? ¿qué mecanismos biológicos y computacionales apoyan esta actividad? ¿Cuál es el rol del medio ambiente -cultural, físico y social- en el proceso de adquisición de conocimiento? ¿cuál es el papel del aprendizaje, la adaptación y el desarrollo en el desarrollo del comportamiento cognitivo?

La forma más adecuada de responder a todas las interrogantes fue a través de investigaciones multidisciplinarias e integradoras en donde se tendieran puentes entre distintos puntos de vista y se generaran nuevos paradigmas. Según Thagard (1996) los estudios actuales se han centrado en el entendimiento de las representaciones mentales asociándolos con procedimientos computacionales (CRUM= Computacional Representational Understanding of Mind).

Continuando con la descripción del marco histórico particular de la corriente pedagógica es importante señalar que el slogan común y tarjeta de presentación de este paradigma es la denominada “LA REVOLUCIÓN COGNITIVA”. Sin embargo, fue más que una revolución, fue un rescate de la idea de procesos mentales complejos que William James había tratado de explicar medio siglo antes (Bruner, 1956). Lo que había dominado la investigación del aprendizaje hasta ese momento - la conexión estímulo-respuesta, las sílabas sin sentido, la rata y la paloma- dejó de ser importante para tomar temas de investigación que trataban de descifrar lo que ocurría en la mente del sujeto entre el estímulo y respuesta. La actividad mental de la cognición humana era de nuevo respetable en el campo de la psicología y digno de estudio científico (Simon, 1991).

Desde otro punto de vista el cognitivismo intentó oponerse al conductismo, más que revivir las ideas funcionalistas. No era simplemente un rechazo del conductismo sino una integración de este en un nuevo esquema teórico de referencia. Las reglas de reforzamiento fueron puestas dentro de la mente del individuo y se les llamó reglas de representación simbólica de un problema. El comportamiento visible del organismo en sus procesos de aprendizaje fue reemplazados por procesos internos de pensamiento llamados en forma genérica resolución de un problema. En términos filosóficos el cognitivismo cambió el énfasis empírico por un énfasis racionalista. Sin

embargo, el cognitivismo reclamaba también su estatus científico y su aspecto experimental, se extendió hacia el estudio de problemas que no podían ser observados visual o externamente como depósito de información en la memoria, representación del conocimiento, metacognición y otros.

El desarrollo de la tecnología creó otro pilar de apoyo a las nuevas teorías cognitivas. La computadora creó un asombroso modelo de funcionamiento mental que eventualmente habría de ser rechazado en las teorías sociohistóricas. En efecto la computadora podía recibir y organizar información, operar con ella, transformarla y hasta resolver cierto tipo de problemas. Esto era para muchos el principio del estudio de la cognición humana teniendo un modelo concreto que solo necesitaba ser mejorado en sus capacidades y funciones para lograr una fiel réplica del aprendizaje humano. Eventualmente esta analogía no pudo sostener el peso de tan ambiciosa tarea y la computadora representa hoy en día un extraordinario instrumento de ayuda a la cognición humana más que una réplica de este. Aunque expertos en el campo de la computación pregonan que el potencial de la computadora es mayor que el del cerebro humano y que eventualmente incluirá todo aquello que es humano y mucho más.

Los inicios del cognitivismo como corriente pedagógica contemporánea pueden situarse en los trabajos de Jean Piaget (En Ginsburg, 1977) quién propuso una teoría racionalista frente a las tesis empiristas de la tabula rasa. En otras palabras, el conocimiento era una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de unas estructuras o esquemas previos. Consideró estas estructuras no como algo fijo e invariable, sino como algo que evolucionaba a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación. La filosofía racionalista, la biología evolucionista y el pragmatismo funcionalista, constituyen las principales coordenadas de su pensamiento. Este diluvio de ideas nuevas continuó desatándose gracias a las capacidades analíticas de otra gran figura intelectual del siglo XX, Noam Chomsky (1975). Como lingüista, Chomsky trato de entender el aprendizaje de una lengua en términos de los postulados conductistas y se encontró continuamente con contradicciones teóricas. En sus propias palabras Chomsky (1975, p. 30) explica esto con precisión:

"Si un conductista acepta las definiciones generales de caracterización de un evento físico impactando un organismo como estímulo y cualquier parte de este organismo como respuesta, es necesario concluir que la mayor parte de este comportamiento del organismo no esta regido por las leyes conductistas. Si se aceptan definiciones menos generales de comportamiento se puede decir que esta regido por leyes, pero de alcance mucho más limitado ya que la mayor parte de lo que el organismo hace simplemente no ha de ser considerado comportamiento. De aquí que el conductista tenga que admitir que el comportamiento no es regido por leyes o debe restringir su atención a aquellos aspectos más limitados en los que sus leyes aplican. Skinner no adopta consistentemente ninguna de estas posiciones. Él utiliza resultados experimentales como evidencia de las características científicas de sus postulados y predicciones analógicas (formuladas en términos de metáforas de su vocabulario de laboratorio) como evidencia de su alcance".

En otras palabras Chomsky decía que el conductismo hacía análisis científicos de situaciones extremadamente simples y de ahí explicaba situaciones complejas (con su vocabulario de laboratorio) que nunca podía probar experimentalmente. El lenguaje era un ejemplo de ello. Es posible enseñar a un loro a repetir ciertas

palabras, no es posible enseñar a un ser humano a escribir cada una de sus palabras de la forma que él o ella escribe. Tiene que haber una contribución interna, elaboración, construcción, estructuración o cualquier término que indique este acto interno y personal que llamamos en forma general pensamiento.

Al mismo tiempo que Chomsky lanzaba sus devastadoras críticas al conductismo como Lingüista, Bruner (1960) tomaba una posición igualmente crítica como psicólogo con estudios que directamente aplicaban a la educación. Otro teórico que nutrió el comienzo del cognitivismo fue Herbert Simon (1976), quién siendo uno de los pioneros del campo de la inteligencia artificial, trato de formalizar los modelos cognitivos de resolución de problemas por medio de simulación en la computadora. Su pregunta clave fue siempre qué clase de representación de un problema hace una persona cuando resuelve problemas y cuáles son las diferencias representacionales entre un experto y un aprendiz. Su conclusión más importante fue que la resolución de problemas en la mente humana era simulación y prueba de hipótesis que permitieran alcanzar ciertas metas. En términos fundamentales no había diferencia entre la resolución de problemas de una rata en un laberinto y un humano en el laboratorio. Los dos lograban sus metas por medio del método de prueba y error. La diferencia con los conductistas era que el comportamiento externo de la rata era llevado al cabo internamente en el pensamiento del científico. El intento de Simon fue ambicioso. Él creía que toda la cognición humana tenía una naturaleza pragmática que se manifestaba en la resolución de problemas.

En resumen, las contribuciones de los cognitivistas citados tienen gran influencia en la consolidación de esta corriente pedagógica contemporánea. Es muy importante prestar atención a todas estas implicaciones diversas del pensamiento funcionalista. Es interesante observar cómo el pensamiento científico y filosófico puede tomar la misma fuente y producir ideas que se oponen las unas a las otras. Es como tener una colección de piedras, dividirla en dos y darle una parte a cada arquitecto. Con el mismo material uno de ellos se propone construir una torre y el otro se propone construir un pozo.

Las implicaciones educativas del cognitivismo son impactantes, particularmente en cuanto a sus aplicaciones inmediatas en el aula escolar, en la solución de problemas, en los procesos de metacognición, en el pensamiento creativo, en cuanto a los estilos y dimensiones de aprendizaje, en los diseños instruccionales, en el planteamiento de “escuelas inteligentes”, en la aparición de los nuevos enfoques para enseñar a pensar y el en el desarrollo de habilidades de pensamiento entre otros muchos aportes, lo cual deja claro que la corriente cognitiva está lejos de ser un cuerpo de conocimientos terminado y completo. Por ser una área de conocimiento relativamente nueva, día con día se siguen generando avances sobre el pensamiento humano a través del uso del método experimental.¹⁵

7.3. FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Su fundamento psicológico se enmarca en la psicología cognitiva de Piaget (propuesta pedagógica), Vigotsky (escuela histórico cultural) y Ausubel (aprendizaje

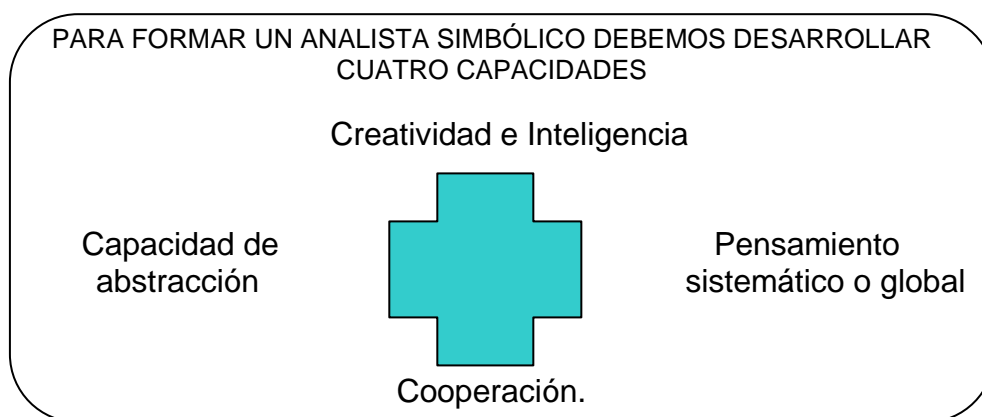
¹⁵ CEREZO HUERTA, Hector. *El paradigma del “enfoque cognitivo” en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey, 2007, p 6-8. <http://www.google.com/>

significativo) acerca del aprendizaje y enseñanza, pero desde una perspectiva diferente al Constructivismo.

- a) Tiene una fundamentación teórica, psicológica, sociológica y antropológica, considera la multidimensionalidad del hombre, rescata los fundamentos del cognoscitismo, poniendo énfasis en la dimensión social del conocimiento humano.
- b) Privilegia el adquirir conceptos y el perfeccionamiento de las operaciones intelectuales, mediante la cooperación del profesor con sus alumnos. Este modelo sirve de base para formar al hombre y sociedad del futuro.
- c) Favorece el desarrollo del pensamiento teniendo en cuenta los cambios originados por el avance de la ciencia. Dentro de este contexto el capital y el trabajo (factores productivos y dinamizadores de nuestras sociedades) son relegados por el valor del conocimiento.

7.4. PLANTEAMIENTOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

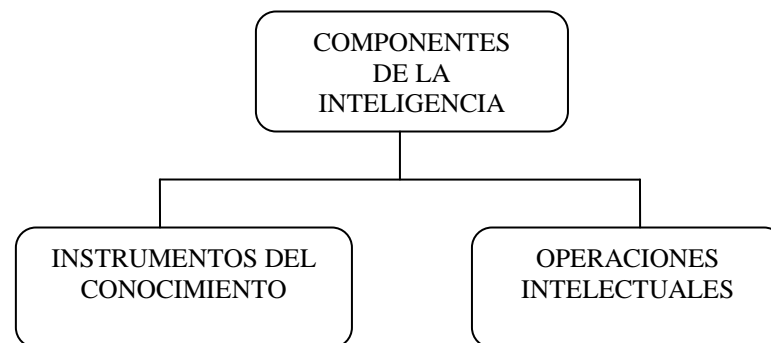
- ✍ Plantea cambiar los roles que han mantenido tan estática la educación.
- ✍ Los docentes deben ser mediadores de un proceso en el que también aprenden, investigan y producen conocimiento.
- ✍ A pesar de requerir gran inversión, se necesita formar “analistas simbólicos”, productores de tecnologías innovadoras y vendibles (permitiendo elevar los niveles de ingreso de las personas).
- ✍ El analista simbólico es una persona con una elevada capacidad intelectual y creativa, asociada al tacto social e interpersonal.



Acerca del desarrollo de la inteligencia se plantea:

- ✍ La inteligencia, es cuestión, tanto de disponer de buena calidad conceptual (instrumentos de inteligencia) como de dominar las operaciones intelectuales, con las cuales operar conceptos.
- ✍ Un buen Test de capacidad intelectual debería contener ítems que evalúen tanto los instrumentos de conocimiento como las operaciones intelectuales.

- ✍ La raíz de buena parte de las diferencias individuales, hay que buscarlas en la familia y la escuela que son los medios más importantes para desarrollar la inteligencia.



7.5. FORMAS DE PENSAMIENTO

La pedagogía conceptual plantea los siguientes tipos o formas de pensamiento teniendo en cuenta el desarrollo biológico que servirán de base para potencializar las capacidades del hombre interactuando con su realidad.

a) Pensamientos Nocionales (2 a 6 años) *Comprenden y verbalizan aseveraciones*

Las nociones proceden del aprendizaje social (el niño aprehende las nociones del lenguaje, de los adultos o de sus compañeros). La cantidad y calidad de las nociones junto con sus operaciones intelectuales constituyen los instrumentos del conocimiento, que permitirá el desarrollo de su pensamiento, determinando así su capacidad intelectual.

Ejemplo: el lenguaje, símbolos, palabras y pensamientos heredados de los adultos.

b) Pensamientos Conceptuales (7 a 11 años) *Transforman las aseveraciones en proposiciones*

Son operaciones intelectuales que corresponden al pensamiento asociado a través de cuantificadores, es decir el significado de las palabras. Se pasa de las aseveraciones a las proposiciones que hacen posible la explicación de conceptos.

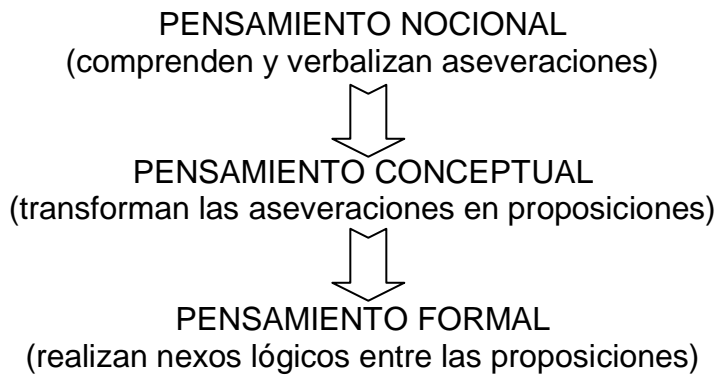
Ejemplo: pensamiento nocional (aseveración) “A mí me gusta el colegio”.

Pensamiento conceptual (proposición) “A pocos niños le gusta el colegio”.

c) Pensamientos Formales (12 a 15 años) *Realizan nexos lógicos entre las proposiciones*

Son operaciones intelectuales (deducción e Inducción) que tienen la capacidad de operar con cadenas proposicionales (producto de un proceso de desarrollo del pensamiento).





d) Pensamientos Catoriales (adultos)

Es la forma más elevada de pensar y razonar, estas operaciones intelectuales tienen la capacidad de operar cualquier tipo de nexo argumentativo (este pensamiento es muy importante para acceder a la ciencia).

Comparando el pensamiento formal (Piaget) con el catorial tenemos:

Pensamiento formal:

^d 1) Se trabaja con proposiciones hipotéticas organizadas en forma coherente independiente de su contenido.

^d 2) Opera en cadenas lineales de razonamiento.

Pensamiento Catorial:

^d 1) las proposiciones no existen independientemente de su contenido.

^d 2) opera en forma ramificada, es decir que de una proposición inicial se derivan varias proposiciones simultáneamente.

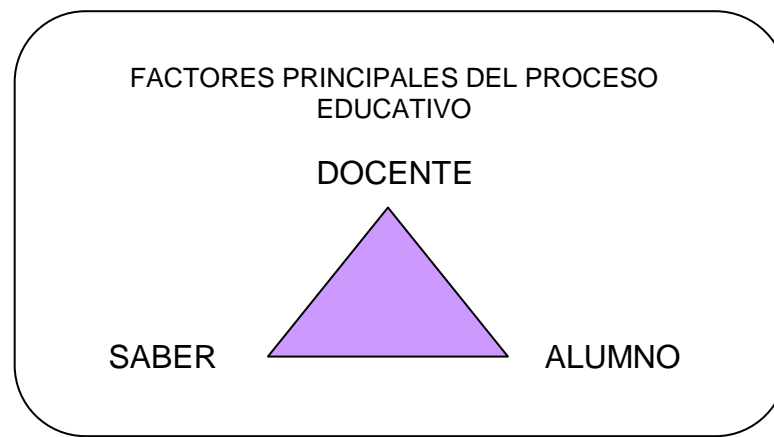


El desarrollo del pensamiento hacia niveles catoriales, que permita acceder a las ciencias, debe ser la meta de la educación básica. En esta postura a favor del desarrollo del pensamiento se plantean niveles de pensamiento científico, posterior a los niveles catoriales que permiten tener capacidad de producir ciencia.¹⁶

7.6. ACERCA DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- ✍ En todo proceso educativo formalmente desarrollado, participan tres factores: docente, saber y alumno.
- ✍ Las diferentes estrategias metodológicas dependerán de: el papel que se le asigne a cada factor, la manera como se relacionan entre si y la importancia que cada uno de ellos cumpla dentro del proceso.
- ✍ La tarea central es resolver cuál o cuáles son los factores determinantes del proceso educativo.

¹⁶ VALER LOPERA, Lucio. *Pedagogía contemporánea, pedagogía tradicional y pedagogía activa en Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 35-37.



7.7. PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

En resumen tenemos:

- ✍ La escuela tiene que jugar un papel central en la promoción del pensamiento, las habilidades y los valores.
- ✍ La escuela debe concentrar su actividad intelectual, garantizando que los alumnos aprehendan conceptos básicos de ciencia.
- ✍ La escuela futura deberá diferenciar la pedagogía de la enseñanza y el aprendizaje.
- ✍ Los enfoques pedagógicos que intenten favorecer el desarrollo del pensamiento deberán diferenciar los instrumentos del conocimiento de las operaciones intelectuales.
- ✍ La escuela del futuro, tendrá que reconocer las diferencias cualitativas que existen entre los alumnos. Periodos evolutivos y actuar consecuentemente a partir de allí.
- ✍ Para asimilar los instrumentos de conocimiento en la escuela, es necesario que se desequilibren los instrumentos formados de manera espontánea.
- ✍ Existen periodos posteriores al formal, los cuales tienen que ser reconocidos por la escuela.



CUADRO COMPARATIVO DE CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

CORRIENTES PEDAGÓGICAS	PEDAGOGÍA TRADICIONAL	PEDAGOGÍA SOCIAL	PEDAGOGÍA ACTIVA	PEDAGOGÍA CONDUCTISTA	PEDAGOGÍA PERSONALIZADA	PEDAGOGÍA CONCEPTUAL
EJES	LA ENSEÑANZA	EL APREHENDIZAJE Y LA TRANSFORMACIÓN	EL APRENDIZAJE	EL CAMBIO DE CONDUCTAS	EL CAMBIO DE ACTITUDES	EL APREHENDIZAJE
	LOS CONTENIDOS	DESARROLLAR ESTRUCTURAS COGNITIVAS, AFECTIVAS Y VOLITIVAS	LOS PROCESOS	LOS OBJETIVOS Y METAS	RELACIÓN MAESTRO – ALUMNO	DESARROLLO DE ESTRUCTURAS COGNITIVAS
	EL PROFESOR	EL PROFESOR – ALUMNO	EL ALUMNO	EL TECNÓLOGO DE LA EDUCACIÓN	EL ALUMNO	EL ALUMNO – PROFESOR
	"HAY QUE ESTUDIAR"	"HAY QUE CONOCER PARA TRANSFORMAR"	"HAY QUE APRENDER A APRENDER"	"HAY QUE APRENDER A HACER"	"HAY QUE APRENDER A SER"	"HAY QUE CONOCER COMO PENSAR"
	"EL MAESTRO ES UN APOSTOL"	"EL MAESTRO ES UN MEDIADOR"	"EL MAESTRO ES UN FACILITADOR"	"EL MAESTRO ES UN INGENIERO DE CONDUCTAS"	"EL MAESTRO ES UN GUÍA"	"EL MAESTRO ES UN FACILITADOR"

8. EL CONSTRUCTIVISMO PEDAGÓGICO

Busca que los sujetos incorporen, transformen, reduzcan, almacenen, recuperen y utilicen información, teniendo como condición el desarrollo de sus estructuras cognitivas. Así el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del aprendizaje (sujeto cognitivo).

Para comprender los fundamentos del constructivismo debemos hacer un acercamiento a su concepción psicopedagógica, planteando la interrogante ¿Cómo adquirimos conocimientos?

La respuesta a esta interrogante la encontramos en los aportes de Piaget, Vigotsky y Ausubel:

PIAGET

La formalización de la teoría del Constructivismo se atribuye generalmente a Jean Piaget, que articuló los mecanismos por los cuales el conocimiento es interiorizado por el que aprende. Piaget sugirió que a través de procesos de acomodación y asimilación, los individuos construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias.



La asimilación ocurre cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo. Asimilan la nueva experiencia en un marco ya existente. La acomodación es el proceso de reenmarcar su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias. Así, la acomodación se puede entender como el mecanismo por el cual el incidente conduce a aprender.

En su teoría epistemológica genética (carácter constructivo del conocimiento científico) formula:

- ✍ El concepto de acción (transformación de los significados en la interacción con los objetos) con la realidad, como la forma en que se estructura el pensamiento, con la cual al interiorizarse y abstraerse se configura el conocimiento.
- ✍ El aprendizaje está supeditado al desarrollo cognitivo (proceso de asimilación, acomodación y equilibración) dados en los diferentes niveles de pensamiento.
- ✍ El aprendizaje depende de una organización de acciones sucesivas del sujeto de acuerdo a su lógica de desarrollo.
- ✍ Centrada en la atención del sujeto que aprende de acuerdo a un estilo cognitivo.
- ✍ Plantea que la educación debe tener en cuenta las diferentes características individuales, culturales y lingüísticas de los alumnos.

VIGOTSKY

Sus principales formulaciones son:

- ✍ El origen de las funciones superiores se produce cuando el hombre adquiere la cultura de la sociedad en que se desarrolla.
- ✍ Además de la cultura son las relaciones sociales las que originan las funciones superiores, pone relevancia al contexto social (a través de la interacción social se dan los aprendizajes)
- ✍ Hay una interdependencia entre el desarrollo intelectual y el aprendizaje.
- ✍ El lenguaje y el pensamiento son los principales mecanismos para el desarrollo del pensamiento.
- ✍ Formula la teoría de las Zonas de Desarrollo, para explicar la interacción entre el aprendizaje y el desarrollo.
- ✍ El aprendizaje hace posible el desarrollo.
- ✍ Propiciar la capacidad del pensamiento automático y crítico.
- ✍ El desarrollo mental de los alumnos requiere de la enseñanza. La escuela tiene el papel de guiar el desarrollo de las capacidades, teniendo como mediadores el lenguaje y el profesor en un proceso permanente.

AUSUBEL

Contribuye con su teoría cognitiva del aprendizaje humano. Sus aportes son:

- ✍ Distingue diferentes tipos de aprendizaje: por descubrimiento, por recepción, significativo y mecánico.
- ✍ Centra su estudio en el tipo de aprendizaje significativo (se da cuando aprendemos, y al aprender se reestructura nuestra estructura cognoscitiva).
- ✍ Las condiciones para que se den aprendizajes significativos son:
 - a) El alumno este motivado para aprender.
 - b) Que en su estructura cognitiva existan elementos con los cuales el nuevo contenido se pueda enlazar.
 - c) El material de aprendizaje sea, potencialmente significativo.
- ✍ Su teoría de asimilación cognitiva establece la interacción entre los nuevos conceptos y los ya existentes se realice en forma transformadora.

Así, podríamos plantear la concepción psicopedagógica del Constructivismo es que: los conocimientos se adquieren, construyendo mentalmente y en forma activa nuestros propios significados, elaborando nuestros propios conocimientos a partir de lo que recibimos en interacción con nuestro ambiente físico y social

8.1. EL APRENDIZAJE SEGÚN EL CONSTRUCTIVISMO

El Constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias" (Ormrod, J. E).

Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Algunos de los beneficios de este proceso social son:

- ✍ Los estudiantes pueden trabajar para clarificar y para ordenar sus ideas y también pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes.
- ✍ Eso les da oportunidades de elaborar lo que aprendieron.

8.2. EL PARADIGMA DEL “ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA” (lectura)

Recientemente hemos estado observando cómo un vocablo aparece, cada vez con más frecuencia en el discurso de los educadores. Esta corriente pedagógica contemporánea denominada "constructivismo", es ofrecida como "un nuevo paradigma educativo". La idea subyacente de manera muy sintética, es que, ahora, el estudiante no es visto como un ente pasivo sino, al contrario, como un ente activo, responsable de su propio aprendizaje, el cual él debe construir por sí mismo. Como todo aquello que se divulga con la intención de que sea masivamente "consumido", se corre el riesgo de usar la expresión "constructivismo" de manera superficial y no considerar las implicaciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que derivarían de sustentar un diseño del proceso enseñanza-aprendizaje sobre bases constructivistas. Al respecto, Eggen y Kauchak (En Gonzáles y Flores, 1998) indican que las discusiones sobre la mejor manera de enseñar han absorbido las energías de los educadores desde el comienzo de la educación formal; tan es así que han existido diversas controversias y disputas al intentar responder esta pregunta. En la actualidad, existe la creencia, en muchos profesores, de que el modelo constructivista es la panacea para los problemas de la educación.

De acuerdo a las ideas constructivistas en educación todo aprendizaje debe empezar en ideas a priori. No importa cuán equivocadas o cuán correctas estas intuiciones de los alumnos sean. Las ideas a priori son el material que el maestro necesita para crear más conocimiento. No obstante, no debe olvidarse que en todo acto de enseñar estamos imponiendo una estructura de conocimiento al alumno, no importa cuán velada esta imposición se haga. Como maestros podemos ser gentiles, pacientes, respetuosos y cordiales en nuestra exposición y aún así estamos imponiendo una estructura de conocimiento. Si enseñamos, por ejemplo, la teoría sociohistórica de Vygotsky, imponemos una serie de conceptos que el alumno no tendrá la oportunidad de validar por sí mismo a no ser que se convierta en el facilitador de un grupo. La imposición de estructuras de conocimiento no es lo que hace un mal maestro. Un mal maestro es aquél que impone nuevo conocimiento en forma separada de lo que el alumno ya sabe y de ahí crea simplemente aprendizaje reproductivo en los educandos y los priva del uso completo de su capacidad cognitiva más importante; aquella de transformar su propio conocimiento.

El constructivismo es primeramente una epistemología, es decir una teoría de cómo los humanos aprenden a resolver los problemas y dilemas que su medio ambiente les presenta, es una teoría que intenta explicar cual es la naturaleza del conocimiento humano, o por decirlo mas crudamente es simplemente una teoría de cómo ponemos conocimiento en nuestras cabezas. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. La palabra “conocimiento” en este caso tiene una connotación muy general. Este término incluye todo aquello con lo que el individuo ha estado en contacto y se ha asimilado dentro de él, no solo conocimiento formal o académico. De esta

manera, creencias, prejuicios, lógicas torcidas y piezas de información meramente atadas a la memoria por asociación y repetición, son tan importantes en el juego del aprendizaje como el conocimiento más puro y más estructurado que pudiéramos pensar.

En el corazón de la teoría constructivista yace la idea de que el individuo “construye” su conocimiento. ¿Con qué lo construye? Pues con lo que tenga a su disposición en términos de creencias y conocimiento formal. Así como el buen arquitecto levanta con piedra y lodo bellas construcciones, así el buen aprendiz levanta bellas 'cogniciones' teniendo como materia prima su conocimiento previo (prejuicios y creencias incluidos). Nuestras construcciones mentales son fundamentalmente una creación de reglas, modelos, esquemas, generalizaciones o hipótesis que nos permitan predecir con cierta precisión que va a pasar en el futuro. Hacemos, por ejemplo, construcciones mentales de la personalidad de aquellos que nos rodean y frecuentemente estamos cambiando estas construcciones adaptándolas a lo que vamos viendo en esas personas.

El constructivismo, en un plano más humilde, vino al mundo para hacernos ver que nuestro conocimiento es construido imperfectamente desde bloques que solo pueden catalogarse como reflejos o creencias. En el constructivismo no hay ideas “puras”. La cognición humana no es el edificio perfecto de ideas básicas que se combinan con lógica impecable para formar ideas más complejas. Todo lo que pasa en nuestras

cabezas es en esencia un mundo personal que sorpresivamente se adapta al mundo exterior. Todo lo que se genera en la cognición humana es producto de una combinación de sentimientos, prejuicios y juicios, procesos inductivos y deductivos,



esquemas y asociaciones, representaciones mentales que juntos nos dan elementos para resolver nuestros problemas. Este “juntar” es construir estructuras de significado y la manera de 'juntar' es altamente personal, algo que realmente no se puede enseñar sino que se tiene que dejar al individuo a que lo construya y una vez que ha construido monitorear si esta clase de construcción tiene paralelo en el mundo real.

El constructivismo como corriente pedagógica es revolucionaria por que le roba el aura de misterio que rodeaba a todo maestro como “bastión de la verdad”, “mensajero de la idea” o “veneros de verdad”. El constructivismo parece decir a los maestros todo lo opuesto: En efecto este concepto esta cambiando nuestra visión del proceso enseñanza aprendizaje y no de manera sorpresiva desde un punto de vista histórico. El constructivismo aparece como metáfora del conocimiento en un mundo donde la explosión del conocimiento rebasa con mucho la capacidad del cerebro humano. El maestro tiene que humildemente tomar su lugar de sargento en la batalla

del conocimiento y dejar vacío el lugar del general. Hombro con hombro hay que ir con los alumnos al campo de batalla y humildemente reconocer que el docente está expuesto a los mismos peligros que los alumnos en el campo del error, la diferencia es que, como todo sargento, simplemente ha peleado mas batallas.

Para el alumno el constructivismo viene a corroborar lo que prácticamente ha conocido desde siempre pero no era algo fácil de revelar o hacer explícito en un ámbito donde la autoridad del maestro era indiscutible. El constructivismo es un grito de batalla para que el alumno deje su papel sumiso de receptor de conocimiento y adquiera responsabilidad en su propia formación intelectual. Es un reto abierto a la supuesta autoridad del maestro y una aceptación tacita de que en el mundo de las ideas solo se reconoce la autoridad del conocimiento. Esto no es nuevo por supuesto. Los griegos fueron tan constructivistas como cualquier científico, artista o político de este siglo e igual lo fueron los hombres y mujeres del Renacimiento. Lo que es nuevo, maravillosamente nuevo, es que el elitismo del pensamiento se está perdiendo.

Muchas cosas “románticas” se han dicho acerca del constructivismo que ajustan a la imagen que queremos ver en el hombre moderno. Se piensa mucho en la libertad del individuo para construir su propio conocimiento, y esto suena melodioso a los oídos postmodernistas. Es cierto que construimos nuestro propio conocimiento pero no en esa libertad completa que la imagen casi publicitaria del constructivismo alguna vez conlleva. Construimos destruyendo, cambiando y acomodando aquellas estructuras de conocimiento que se nos han impuesto en nuestras actividades de aprendizaje. No construimos de la nada, construimos con los fragmentos de aquello que nos fue impuesto.

Construimos no como queremos sino en las condiciones dictadas por las imposiciones de nuestro propio proceso de aprendizaje. En los más fantásticos logros cognitivos, en la estructura magnífica creada para las explicaciones de un problema científico, podemos encontrar los ladrillos de estructuras impuestas que fueron en algún momento destruidas o transformadas, pero al mismo tiempo proveyeron el material para levantar un nuevo edificio. En cierta forma todo aprendiz que intente lograr estas altas metas educativas es en esencia un iconoclasta. Todo aprendiz tiene que destruir para construir, pero no destruye como quiere, este es un punto muy importante, destruye las estructuras que le han dado. Aquí el maestro tiene una misión que es tan difícil como es sublime... tiene que fomentar el análisis crítico de las ideas con el mismo fervor que las construye y las impone en los alumnos.

Por ejemplo, en esta exposición acerca de las corrientes pedagógicas contemporáneas se tratan de imponer algunas ideas en su estructura de conocimiento. No porque se trate de imponer ideas debe considerarse que, el que escribe, es un mal maestro o expositor. De hecho, el que escribe, es un buen maestro porque trata de hacer esta imposición en un contexto en el cual esta imposición se conecte con lo que ustedes como lectores ya saben. Aquí tiene en sus manos una serie de ideas que si las dejan como están se volverán dogmáticas sin importar que estén de acuerdo o en contra de lo que se ha explicado en esta exposición escrita. Siempre se puede ser dogmático a favor o dogmático en contra. En la medida en que los alumnos generen estos conceptos de su propia manera, con sus propios ejemplos y sean capaces de proveer su propia teoría del

aprendizaje constructivista, entonces el dogmatismo desaparece y una meta educativa de gran valor se manifiesta, la construcción del conocimiento.

El constructivismo ha tomado la mente de todos los educadores actuales. En todas partes se hacen manifiestos constructivistas muchas veces sin entender del todo el compromiso docente que este concepto implica. Este concepto ha ocupado las mentes pedagógicas más brillantes del planeta como Bruner, Freire, Piaget y Vygotsky, las cuales fervientes y metódicas se adhieren con determinación al concepto. El constructivismo parece ser la culminación de una serie de ideas pedagógicas muy anheladas que se han presentado en la historia de la humanidad y que, con apoyo de la filosofía y los desarrollos de la psicología cognitiva, le han dado un estatus incomparable en la vida profesional de millones de maestros. Este acuerdo de pensamientos, ya que no es realmente un acuerdo en la práctica, alrededor de un concepto educativo es un fenómeno sin precedentes en la historia de nuestra profesión de maestros.¹⁷

8.3. FUNDAMENTOS DEL CONSTRUCTIVISMO

- ✍ Promueve una mente abierta.
- ✍ Promueve la exploración libre del estudiante dentro de un marco o de una estructura dada, que puede ser de un nivel sencillo hasta un nivel más complejo
- ✍ Se plantea una pedagogía de desarrollo humano, responde a las necesidades del hombre moderno.
- ✍ Se fundamenta básicamente en las teorías de Piaget, Vigotsky y Ausubel.
- ✍ Está basada en las necesidades del alumno y sus experiencias, así como en la pedagogía activa.
- ✍ Diferencia las características individuales y los ritmos y estilos de aprendizaje.
- ✍ Plantea la importancia de los conocimientos previos.

8.4. PRINCIPIOS DE APRENDIZAJES CONSTRUCTIVISTAS

- a) El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- b) El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo (conocimientos previos)
- c) El aprendizaje es un proceso de construcción y reconstrucción de saberes culturales.
- d) El aprendizaje se facilita gracias a la



¹⁷ CEREZO HUERTA, Hector. El paradigma del "enfoque constructivista" en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey, 2007, p 8-10. <http://www.google.com/>

mediación o interacción con otros (padres, profesores y compañeros).

- e) El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- f) El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

8.5. APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO

Según Julián de Zubiría Samper los aportes del paradigma constructivista se pueden sintetizar en NIVELES:

Nivel Epistemológico y Psicológico (primera revolución cognitiva) y Nivel Pedagógico y Didáctico (segunda revolución cognitiva).

EN EL NIVEL EPISTEMOLÓGICO	El aporte de Piaget con su Epistemología Genética.
EN EL NIVEL PSICOLÓGICO	Los Estadios de Desarrollo Cognitivo de Piaget.
EN EL NIVEL PEDAGÓGICO	El concepto de Desarrollo Próximo de Vigotsky. Los aportes de Ausubel como la Teoría del Aprendizaje Significativo.
EN EL NIVEL DIDÁCTICO	El papel de los conflictos cognitivos de Piaget. Los mapas conceptuales de Novack.

8.6. LIMITACIONES DEL CONSTRUCTIVISMO

En el campo pedagógico:

- ✗ Concepción individualista.
- ✗ Indiferenciación con el activismo.
- ✗ Naturaleza del pensamiento: Operaciones intelectuales e instrumentos de conocimiento.
- ✗ Subvaloración del aprendizaje receptivo.
- ✗ Concepción integracionista.
- ✗ Defensa de intereses infantiles.
- ✗ Subvaloración del papel de la lectura.

En el campo didáctico:

- ✗ Débil reflexión sobre contenidos.
- ✗ Predominio metodológico.
- ✗ Clima excesivo de relativismo y flexibilidad.
- ✗ Baja reflexión valorativa.
- ✗ Visión del alumno como investigador.

8.7. CRÍTICAS AL MODELO CONSTRUCTIVISTA

Para algunos pedagogos considerar al constructivismo como una corriente pedagógica es una aventura arriesgada, por falta de entrecruzamiento entre la epistemología constructivista y la psicopedagogía constructivista (no existe coincidencia). De hecho, el Constructivismo sólo describe cómo sucede el aprendizaje, sin importar si el que aprende utiliza sus experiencias para entender una conferencia o intenta diseñar un aeroplano. En ambos casos, la teoría del Constructivismo sugiere que construyen su conocimiento.



Así, el Constructivismo como descripción del conocimiento humano se confunde a menudo con las corrientes pedagógicas que promueven el aprendizaje mediante la acción. Por lo cual sólo debería denominársela como un enfoque, postura o paradigma pedagógico, que se nutre especialmente de la pedagogía activa, la pedagogía personalizada y la pedagogía conceptual.



TERCERA UNIDAD
CURRÍCULO: DISEÑO CURRICULAR
NACIONAL DE EDUCACIÓN
BÁSICA REGULAR

1. EL CURRÍCULO

1.1. ARGUMENTO ETIMOLÓGICO (lectura)

Conviene en este punto dilucidar el origen y el sentido de la palabra “Currículo”. Esta voz está directamente tomada del latín, tal cual se escribía en ese idioma. Su empleo en castellano, pues, implica un “uso erudito”. En latín la forma “*currículum*” es singular; y plural es “*currícula*” (segunda declinación). Según esto cuando, siguiendo el uso erudito, se habla o escribe en castellano, haciéndose referencia al plural, debe decirse, por ejemplo, “los currícula son recargados” y no “la currícula es recargada”. Existe asimismo la palabra castellanizada “currículo”, con su plural “currículos”, cuyo uso es también perfectamente legítimo.

El término “currículum” está emparentado en latín con “curro” correr; “currus” = carro y “curriculum” = carro pequeño, ligero, y significaba: a) originariamente lo mismo que “curriculum”; luego: b) carro; y posteriormente: c) el lugar donde se corre; de donde resultaron: d) el curso de los carros en el circo (trayectorias que se cierran, en ese lugar de espectáculos); e) cualquier curso o trayectoria que se estimaba completa, esto es, cerrada; f) cualquier trayecto o camino, aunque no se cierre; g) cualquier curso aunque fuere inmaterial.

Se decía por ejemplo, en el sentido b):

Equi turbati in amnem praecipitavere currícula. (Curtius Rufus)

Los turbados caballos precipitarán los carros en el río.

En el sentido c):

Curriculo pulverem colligere. (Horacio)

Cubrirse de polvo en el estadio

En el sentido d):

Currícula equorum in circo. (Tito Livio)

El curso de los caballos en el circo.

En el sentido e):

Laevaeque ciet rota fulgida solis mobile currículo. (Ausonius)

A la izquierda la fúlgida rueda del sol impulsa su móvil trayectoria.

En el sentido f):

Curre in Piraeum, atque unum curriculum fase. (Plauto)

Corre al Pireo, que es un sencillo trayecto hasta allá.

En el sentido g):

Haec sunt currícula mentis (Cicerón)

He aquí los caminos de la mente.

El sentido de “curriculum” derivó de este modo hacia la idea de “trayectoria”. Cuando la palabra fue asumida en los idiomas modernos fue ésta la idea que primó. Es común, por ejemplo, la frase “curriculum vitae” = trayectoria de la vida. Con ella se quiere significar la preparación, los títulos, las experiencias, eventos y actuaciones principales de una persona durante su vida. “Tráigame usted su curriculum vitae” es la petición constante de los empleadores a las personas que van a solicitar trabajo.

Esto quiere decir, “preséntenos usted el curso de su vida, la trayectoria de su vida, qué experiencias ha tenido a lo largo de ella, cómo ha ido haciéndose usted”.

En educación análogamente el vocablo “currículo quiere decir el “trayecto” que se debe recorrer para completar la propia formación, o ciertos estudios, o más formalmente el “trayecto” que ha de seguirse para adquirir un certificado o un título.

Así, en el pasado había un currículo en la Primaria y secundaria, y ahora en la Educación Básica, y hay un currículo en las universidades. Este currículo es el “camino” que señalaba y señala el Ministerio de Educación en la formación que se provee antes de la Universidad; y es el “camino” que las universidades prescriben a quienes van a estudiar en ellas.

Se nota fácilmente que existe una diferencia entre “*currículo vitae*” y “currículo escondido”, por un lado, y por el otro, el “currículo” de las instituciones educativas. Los primeros son las trayectorias de una persona durante el pasado y hasta su momento presente o hasta su inicio en la escuela primaria, respectivamente. El tercero es la trayectoria que la institución educativa fija para sus alumnos desde un momento presente, en que ingresan a ellas, hasta el momento futuro en que completan su preparación.

Por eso se ha distinguido entre “currículo”, la trayectoria que conduce a un título o al fin de unos estudios más o menos amplios; “curso” (del latín: “*cursus*”) que preferentemente se emplea para cada componente curricular; y “lección” (del latín: “*lectio*”), para aquellos trechos cortos – cada clase o sesión - dentro de cada componente curricular. Ésta es incluso terminología de uso corriente. Son ciertos autores los que con sus especulaciones acerca del currículo han generado la mezcla de instancias que, en sí, son transparentemente diversas y que por lo mismo cabe diferenciar con términos distintos.¹⁸

En resumen:

La palabra currículo proviene del latín “Curro” (carro), “Currus” (Correr), “Currículos” (carro pequeño, ligero). Así, el sentido de “curriculum” derivó de este modo hacia la idea de “trayectoria” (cuando la palabra fue asumida en idiomas modernos). En educación análogamente el vocablo “currículo quiere decir el “trayecto” que se debe recorrer para completar una carrera profesional, o ciertos estudios, o más formalmente el “trayecto” que ha de seguirse para adquirir un certificado, un diploma o un título.

EN SINGULAR	Currículum / Currículo
EN PLURAL	Currícula / Currículos

1.2. CONCEPCIONES SOBRE EL CURRÍCULO

¹⁸ PEÑALOZA RAMELLA, Walter. *Delimitación del currículo en el Currículo Integral*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 82-87.

Son diversas las concepciones que se tiene del currículo y en la actualidad se emplean y confunden varios puntos de vista. Es necesario analizar las que se emplean más frecuentemente:

a. Currículo: Como estructura organizada de conocimientos

Es la más antigua, considera que el currículo es un conjunto organizado de conocimientos que se desarrollan a través de las asignaturas que conforman un plan de estudios. Su elaboración está en base a una estructura sustantiva de los cursos que conforman el plan.

El sustento filosófico de esta concepción está en la misión de la escuela como un organismo transmisor de conocimientos mediante los cuales se pretende lograr la formación del hombre. Su base la constituye la organización disciplinar del conocimiento científico que se orienta al desarrollo de modos irreflexivos de pensamiento referidos a la naturaleza y a la experiencia humana.

b. CURRÍCULO: Como conjunto de EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

Pariendo de la idea sólo muy aproximada de que el currículo es la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos, intentaremos fijar la naturaleza de esta previsión.

Una anticipación tal supone que hemos de visualizar y seleccionar una serie de procesos y experiencias por las cuales deben pasar los educandos y a cuyo término podamos decir que están formados o educados. Una tal previsión supone, por otro lado, que previamente poseemos una noción de lo que significa “estar formado o educado”. Pues de modo obvio, que los procesos que escogemos para que los educandos pasen por ellos no los seleccionamos por capricho o al azar, sino en función de lo que es “ser formado o educado”...

Lo anterior, dicho de otra manera, es esto: *La selección y previsión de los procesos y experiencias que deben vivir los educandos*, eso es currículo. (Walter Peñaloza Ramella de la UNMSM, 2007).

c. Currículo: Como construcción del conocimiento

El objeto fundamental de este enfoque es proponer, a través de los diversos elementos del currículo, experiencias significativas de aprendizaje para el alumno, de modo que este pueda desarrollar habilidades básicas para aprender a aprender.

Las experiencias de aprendizaje colocan al alumno ante situaciones problemáticas dentro de las cuales se espera que ocurra el aprendizaje.

Las habilidades básicas constituyen un complejo entramado de conceptos, procedimientos y actitudes que habilitan al alumno para desenvolverse eficaz y positivamente en su vida

d. Currículo: Como plan de estudios

Esta concepción confunde el concepto de currículo con el de estructura curricular y lo define como: "Un documento que planifica el aprendizaje y que presenta la

descripción precisa de los objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación que se tomaron en cuenta en la labor educativa" (LAMAS:1994:12).

En este caso el currículo solo estaría constituido por uno de sus procesos: la planificación.

e. Currículo: Como proyecto de cambio social

Esta visión del currículo lo considera como uno de los factores que favorece la permanencia de las estructuras socioculturales o su cambio. La intencionalidad del currículo es la que cuenta y su rol es trascendental para la política del país.

Tiene, por lo tanto, dos perspectivas: La de reproducción que utiliza el currículo oficial como instrumento de mantenimiento de las estructuras sociales y culturales propiciando la permanencia de las mismas y formando individuos que se conformen con el estado de cosas.

La de cambio social que utiliza el currículo para favorecer la formación de personas que transformen el estado de cosas en pro de una nueva sociedad. Su fin es la transformación y la reforma.

f. Currículo: como aplicación educativa (praxis)

Considera al currículo como expresión de la función socializadora y cultural de una institución educativa a través de la praxis.

Se trata de estudiar cómo un plan curricular se aplica en la realidad y qué ocurre durante y después de su aplicación. Esta misión es útil para quienes investigan en la práctica curricular.

g. Currículo: Cómo sistema

Esta posición define al currículo "Como un conjunto de unidades interrelacionadas que interactúan para cumplir un objetivo común. Su estructura está constituida por los siguientes ELEMENTOS básicos del currículo: Perfiles, objetivos, contenidos, estrategias y evaluación (LAMAS: 1994:14).

INTERROGANTES	ELEMENTOS
¿A quién educar?	Perfiles
¿Para qué educar?	Objetivos o Competencias
¿Qué se aprende?	Contenidos
¿Cómo se aprende?	Estrategias
¿Para qué y cómo evaluar?	Evaluación

Consideran como PROCESOS el diseño, la implementación, el desarrollo y la evaluación y como productos el currículo básico y el currículo oficial.

En síntesis el currículo es un conjunto organizado de elementos que se plasma a través de procesos y que tienen como producto los currículos básicos y oficiales.

h. Currículo de articulación.

Considera al currículo como concepción y metodología tendientes a la construcción del conocimiento en base a actividades organizadas teniendo en cuenta los diferentes contextos socioculturales.

Busca la afirmación de la autonomía en base a una disciplina compartida entre docente y alumno, debiendo, aquél, tener un manejo adecuado de los errores de éste para retroalimentar los procesos de aprendizaje.

Propicia la integración de padres de familia, comunidad y escuela para la realización de los procesos que tienden a desarrollar la capacidad de expresión, comprensión y comunicación en estrecha relación con la vida cotidiana.

El trabajo compartido busca la interacción entre docentes cuya labor en equipo debe emplear materiales educativos congruentes con los planteamientos anteriores, los que deben servir de apoyo a la acción facilitadora del docente en la potencialización de los procesos de aprendizaje.

Concibe a los niños como el centro del proceso educativo, vincula el aprendizaje con la vida cotidiana y concibe los aprendizajes en áreas interrelacionadas de trabajo.

1.3. CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULO EN LA EBR

Instrumento que es una concreción de la intencionalidad de la educación formal. En tal sentido, el currículo orienta la acción educativa, encamina la selección y desarrollo de las actividades, compromete la acción de todos cuantos conforman la escuela, regula la organización del tiempo y el empleo de los materiales y ambientes, el currículo es también el instrumento central para la evaluación (ECB de Educación Primaria, 2004).

Es uno de los medios creados por la sociedad para satisfacer determinadas necesidades de la formación de las personas. Orienta las actividades educativas, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los docentes, quienes tienen la responsabilidad directa de su ejecución (UPCH. Módulo Currículo 1-Bases para la buena enseñanza, 2008)

Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar. Da unidad y atiende al mismo tiempo a la diversidad de los alumnos (DCN de la EBR, 2008).

Conceptos básicos

a. El Currículo.

Se entiende por currículo al conjunto de experiencias de aprendizaje significativo que vivencian los alumnos y alumnas en interacción con otros y en contextos culturales determinados.

En la educación escolarizada, intencional y sistemática, estas experiencias de aprendizaje significativo tienen que ser previstas, realizadas y valoradas en cuanto a sus logros. En esa perspectiva el currículo escolar se presenta en tres dimensiones: El currículo de **previsión** o diseño curricular, el currículo de **proceso** y el currículo de **logros**.

Currículo de previsión

El currículo de **previsión** o diseño curricular es una propuesta cultural, pedagógicamente organizada, que debe ser pensada, vivida, asumida o transformada en las instituciones escolares, con la finalidad de contribuir a la formación integral de las personas y de los grupos y a la construcción de una identidad cultural, institucional, local, regional y nacional.

El diseño curricular propone los aprendizajes que deben lograr desarrollar los alumnos y alumnas así como las estrategias de trabajo de profesores y alumnos y alumnas para alcanzarlos. Es decir, el diseño curricular se refiere a qué hay que aprender (objetivo-competencias y contenidos), cuándo hay que aprender (organización de los contenidos y objetivo-competencias), cómo hay que aprender (estrategia y materiales curriculares) y a qué, cómo y cuándo evaluar lo aprendido. Estos elementos son interdependientes, se influyen mutuamente.

El diseño curricular se elabora en diversas instancias o niveles. El primer nivel corresponde al Diseño Curricular **Básico**, responsabilidad de la sede central del Ministerio de Educación. El segundo nivel corresponde al **Proyecto Curricular de Colegio**, responsabilidad de los equipos-docentes de las instituciones educativas y que debe incorporar las prioridades del desarrollo regional y local. El tercer nivel corresponde a los **Proyectos Curriculares de Aula**, responsabilidad de los equipos docentes por áreas y que deben responder a las necesidades concretas de los alumnos que atienden y a las condiciones de las instituciones educativas.

Currículo de procesos

El currículo de **procesos** es aquel que se va construyendo en la cotidianeidad de la vida escolar. Su contenido son todas las experiencias vividas, previstas e imprevistas, conscientes e inconscientes que se nutren de los procesos socioculturales donde se inscribe y dinamiza la escuela.

Currículo de logros.

El currículo de los logros está constituido por el conjunto de aprendizajes desarrollados, susceptibles de ser evidenciados en cualquier situación y que pueden ser o no acreditables.



El modelo curricular que se plante opta por una concepción abierta y flexible, de modo que propone unos aprendizajes básicos para el conjunto de los alumnos y alumnas de Educación Secundaria del país, al mismo tiempo, promueve que sea el colegio y sus profesores los que los concreten, adecuándolos a su propio contexto.¹⁹

1.4. PLANOS DEL CURRÍCULO

¹⁹ UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO, Segunda Especialización Profesional, Conceptos básicos en Teoría Y Diseño Curricular. Puno, 2009, p 57-58.

Según el Dr. Walter Peñaloza Ramella de la UNMSM. El currículo no es elaborado arbitrariamente debe partir de la idea de qué “es formado o educado”, por tanto, el currículo presenta dos planos nítidamente distintos:

a) El currículo mismo: Es el conjunto de experiencias y procesos previstos para los alumnos.

b) El fin perseguido (carácter teleológico del currículo): La noción de educación que tengamos. Apunta hacia un fin y lo hace a través de medios definidos.

La relación entre ambos planos es clara. No hacemos el currículo para examinar después hacia qué tipo de educación nos conducirá; sino que, forjada una idea de lo que es “ser educado”, construiremos el currículo de modo tal que su aplicación lleve a convertir en real aquella idea.

Se trata de una relación teleológica (dirigida hacia un fin), en la cual el currículo es elaborado en función de la idea de educación que tenemos y con el propósito de que esa se torne en realidad en los educandos.

Entonces podemos sostener que: *El Currículo se adapta a ¿Qué tipo de hombre quiere tener una determinada sociedad y en un determinado tiempo?* Así tenemos por ejemplo:

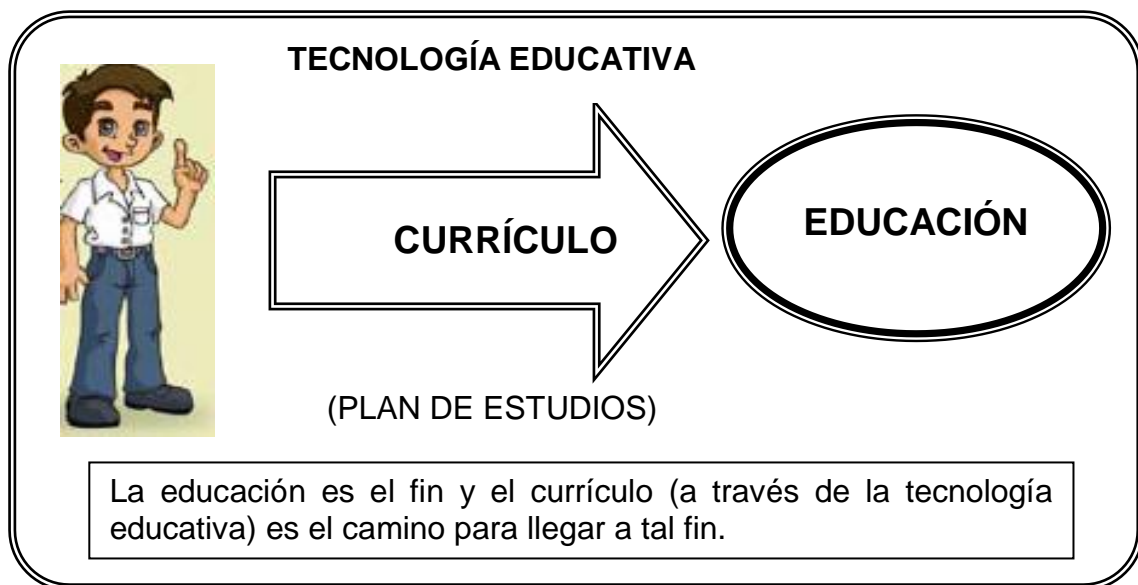
<p>a) <i>El Currículo Tradicional</i> (conductivista)</p> <p>.Para la sociedad industrial.</p>	<p>b) <i>El Currículo Integral</i> (Cognitivosocial - “Constructivista)</p> <p>Para la sociedad del conocimiento.</p>
<p>c) <i>El currículo centrado en la economía.</i></p> <p style="text-align: center;">ECONOMÍA</p>	<p>a) <i>El Currículo Humanista social</i> por ejemplo de Cuba.</p> <p style="text-align: center;">HUMANISTA SOCIAL</p>

1.5. EL CURRÍCULO DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO

Si el currículo tiene carácter teleológico frente a la noción de lo que es educación, ello quiere decir expresado en otros términos, que la noción de educación es el fin y que el currículo es el medio para arribar a tal fin. Pues en toda relación teleológica hay siempre un medio y un fin.

La noción que hemos concebido de educación es abstracta, no pertenece al mundo de la realidad, al menos todavía no. El currículo en cambio, es algo concreto, es parte de la realidad, es ese conjunto de experiencias previstas que harán posible materializar nuestro concepto de lo que es educación.





1.6. EL CURRÍCULO Y LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA (lectura)

En el intento que venimos haciendo para ubicar el currículo en el proceso educativo, hemos afirmado que el currículo es la primera instancia real mediante la cual pretendemos efectivizar nuestra concepción de educación, realizando una selección de procesos y experiencias que los educandos han de vivir y a través de los cuales podrán arribar al ideal de lo que es ser “educado”. Y hemos considerado como segunda instancia real fáctica, la elaboración de los diseños relativos a cada uno de los componentes del currículo.

Al sostener lo anterior hemos simultáneamente, hecho ingreso en el mundo de la Tecnología Educativa. *Ésta no es otra cosa sino el conjunto de procedimientos, acciones y estructuras reales mediante los cuales intentamos materializar en los hechos concretos, una concepción de la Educación.* El currículo y los diseños de sus componentes son dos de esas estructuras. Y ciertamente son las dos estructuras iniciales en toda tecnología educativa. Cuando queremos hacer real, aquí y ahora, una concepción de la educación, lo primero es elaborar el currículo, esto es, la selección y ordenamiento de los procesos y experiencias que sean adecuados a nuestra concepción. Lo segundo es organizar cada componente del currículo para la mejor realización de éste.

Obsérvese que entre la concepción de la educación y la tecnología educativa se da una relación de fin a medios. *La concepción de la educación es el fin. La tecnología educativa es el conjunto de medios para llevar a la realidad ese fin.* La concepción de la educación reside en la dimensión de lo potencial, aquello que puede ser y, aún, debe ser. La tecnología educativa está en el mundo real fáctico, son los procedimientos, acciones y estructuras fácticas mediante los cuales procuramos que “sea” aquello que “debe ser”...

Por consiguiente, podemos ahora decir, con cierta mayor propiedad, que dada una concepción de la educación, resulta preciso apelar a la tecnología educativa para que la concepción se realice. Y dentro de la tecnología educativa, lo primero será organizar un currículo y lo segundo organizar cada uno de los componentes del currículo.

Sin embargo, la tecnología educativa no se agota en el currículo ni en la elaboración de los diseños de cada uno de sus componentes. Estos diseños (programas) son, después de todo, previsiones también, que necesitan asimismo ser materializadas. En este proceso que nos hemos planteado de ir hacia la realización del “debe ser” el siguiente paso es generar o buscar los instrumentos y/o los materiales auxiliares que nos son indispensables para convertir en reales los diseños. Esos instrumentos y materiales constituyen una gama inmensa, desde los humildes lápices y tizas, pasando por libros, separatas y laboratorios, hasta los medios audiovisuales, las máquinas de enseñanza y las computadoras.

Con el currículo, los diseños de cada componente curricular y los materiales auxiliares para cada diseño no hemos salido aún del mundo de las previsiones y del aprestamiento para el proceso educativo. Pero tenemos ya todo lo necesario para trabajar con los educandos. Descendemos entonces un nivel más en el campo de la tecnología educativa y arribamos al sistema de enseñanza-aprendizaje. En esta cuarta instancia, nos premunimos de una determinada metodología y modo de actuar frente a los educandos e iniciamos la acción con ellos, sea presencialmente, sea a distancia, sea en forma computarizada (se abren en este punto, por lo tanto, tres canales diferentes de acción). Esta cuarta instancia es aquella en que se realizan de modo concreto con los educandos cuantas previsiones se pergeñaron en las instancias precedentes.

Y, no obstante, el instrumental de la tecnología educativa posee un nivel más, que es el de la evaluación. El trabajo mismo con los alumnos no es el término del complejo proceso de materialización de la concepción educativa. Resulta forzoso descubrir si las experiencias que los educandos han vivido les han permitido acercarse al “debe ser” de la educación o no. Debemos descubrir también si la labor de enseñanza-aprendizaje ha estado bien conducida o no. Y tenemos que saber si nuestras previsiones (en cuanto a materiales auxiliares, diseños de cada componente curricular y aún al currículo mismo) han sido adecuados y exitosas o no. Semejante escarceo se denomina evaluación y se aplica a los educandos (evaluación estudiantil). Pero así mismo retrogresivamente cabe evaluar los diversos niveles de la tecnología educativa, así como la actuación de los profesores y de las autoridades educacionales...

La exposición efectuada, relativa a la tecnología educativa, puede visualizarse mejor en el siguiente cuadro:

CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN	
T E C N O L O G Í A	Organización del Currículo
	Organización de los componentes del currículo (diseño de cada Componente.
	Creación o selección de los materiales auxiliares.
	Sistema de enseñanza – aprendizaje.
	Evaluación

20

²⁰ PEÑALOZA RAMELLA, Walter. *Delimitación del currículo en el Currículo Integral*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 23-25.

1.7. CURRÍCULO Y PLAN DE ESTUDIOS

Cuando nos percatamos de que el currículo es un plan, salta a nuestra mente la tradicional expresión de “plan de estudios”. Antes hablábamos de “plan de estudios de la carrera de Farmacia”, por ejemplo; ahora nos referimos al “currículo de farmacia”. Pero erraría quien creyese que todo se reduce a un simple cambio de nombres. Si sólo fuera esto, se trataría de una trivialidad.

La verdad es que dicho cambio de nombres revela una modificación drástica en la concepción del quehacer educativo. Los “planes de estudio”, como lo indica ya tal nombre, hacían mención de los conocimientos que los maestros debían transmitir o explicar y que los alumnos debían estudiar. En cambio, la palabra “currículo”, a la luz de lo que hemos expuesto, es más amplia y multiforme y alude no exclusivamente a los conocimientos de los que hay que posesionarse, sino a las experiencias que los educandos deben vivir, a esas experiencias mediante las cuales los niños y los jóvenes van desarrollándose y que comprenden a los conocimientos, claro que sí, pero también a otras cosas más.

Entre “Plan de Estudios” y “currículo” se dan dos diferencias cruciales. Por un lado, la expresión “plan de estudios” se refería y se refiere a los productos, los conocimientos que los alumnos debían asimilar; en tanto que el vocablo “currículo” enfatiza las experiencias de donde tales conocimientos puedan brotar.

Existe, así, un cambio en el centro de la gravedad del trabajo educativo: proporcionemos a los educandos no los escuetos conocimientos encapsulados en formulas, leyes y procedimientos, sino antes que nada las experiencias perceptibles y también intelectuales, que conduzcan a los conocimientos.



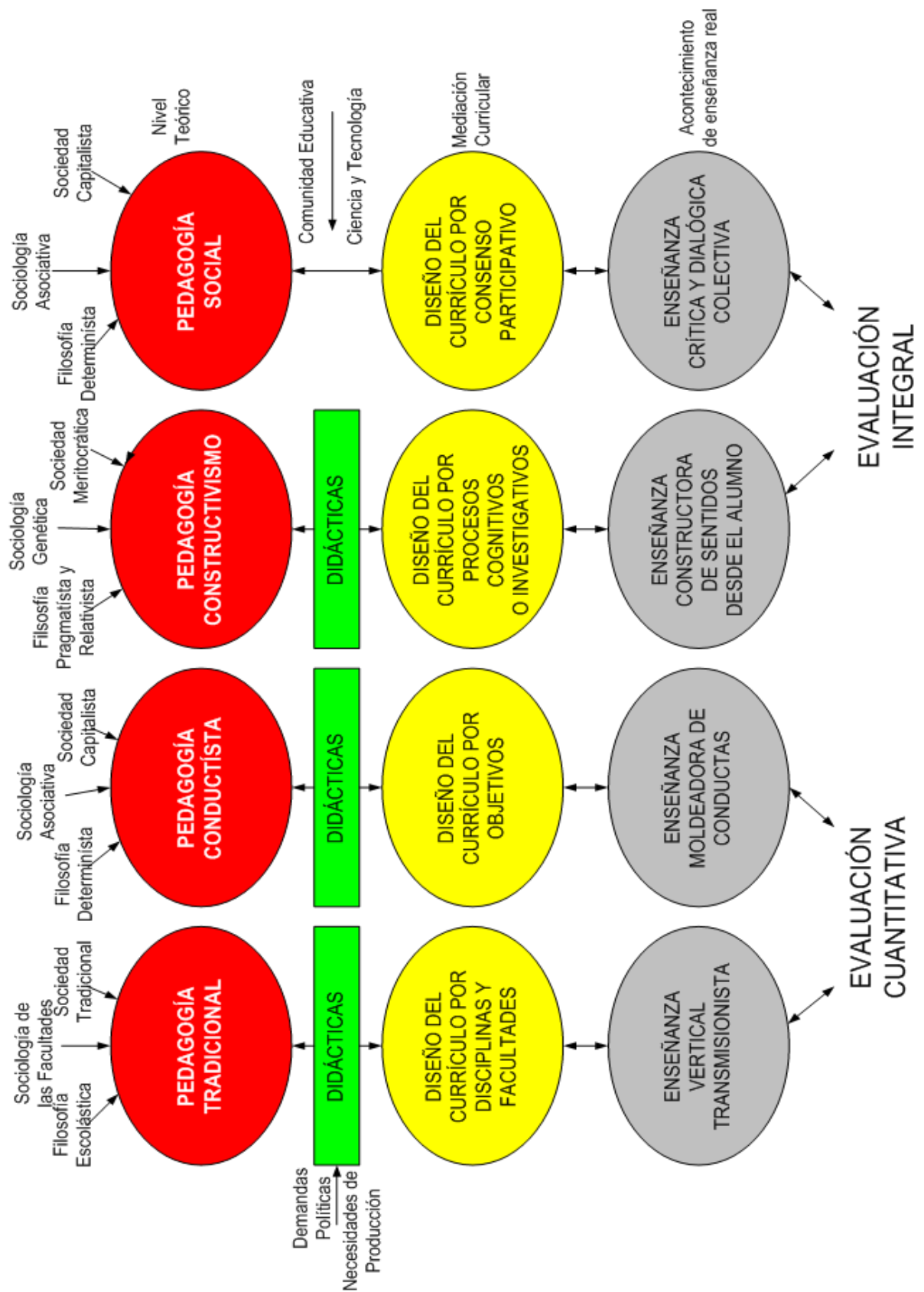
Por otro lado el “plan de estudios” se restringe nada más que a los conocimientos (el vocablo “estudios” lo revela, y lo revela así mismo la praxis de las universidades que en dicho plan colocan únicamente una serie de disciplinas científicas, dadoras de conocimiento), en tanto que el currículo contiene un abanico de experiencias que son, unas cognoscitivas y otras no cognoscitivas, con lo que la formación de los educandos se enriquece extraordinariamente, en verdad busca cumplir con la triple finalidad de la educación tantas veces mencionada.²¹

1.8. EL CURRÍCULO Y LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

A través de la TEORÍA PEDAGÓGICA, se Trata de responder de manera sistemática y coherente a las siguientes preguntas, simultáneamente:

- ¿Qué tipo de hombre queremos educar?
- ¿Cómo crece y se desarrolla un hombre?
- ¿Con qué experiencias?
- ¿Quién destaca en el proceso educativo: el maestro o el alumno?
- ¿Con qué estrategias didácticas se puede alcanzar mayor eficacia?

²¹ PEÑALOZA RAMELLA, Walter. *El currículo en cuanto a campo objetivo y otros en el Currículo Integral*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 171.



1.9. TIPOS DE CURRÍCULO

Posner (2002) nos dice que no podemos hablar de un currículo único en la práctica educativa, pues existen diferentes tipos que varían según la función que cumplen en la acción educativa, veamos:

- a. **Currículo ideológico:** es el resultado de procesos de planificación ideales, es por lo tanto plausible, que entre este currículo y el ofrecido a los alumnos y alumnas hayan diferencias notables. Su concreción más frecuente la tenemos en los decretos supremos que los aprueban las normas curriculares.
- b. **Currículo formal:** es el resultante de procesos sucesivos de concreción, conformado por documentos escritos, guías curriculares, textos, etc. Es una especie de selección del currículo ideal, que sigue desarrollando el currículo oficialmente sancionado (por ejemplo el DCN de la EBR).
- c. **Currículo perceptivo:** es el filtrado a través de las categorías de percepción y significación por parte del profesorado. Es el currículo entendido y aplicado por el docente.
- d. **Currículo Operativo:** es el que de hecho se lleva a cabo en el aula, lo que se realiza en las aulas. Es cristalizado por el maestro de aula.
- e. **Currículo experiencial:** constituye un sustrato a nivel de las praxis y en el ámbito de las vivencias personales.
- f. **Currículo oculto:** es el que transmitimos implícitamente, no está escrito, pero tiene una influencia fundamental en el aula.
- g. **Currículo nulo:** es el currículo que no existe, se refiere al conjunto de contenidos del que no damos su significado ni alcance, etc.

Según el punto de referencia que se tome, el currículum puede adoptar varios tipos. De manera general los currículos pueden ser:

a) Por su grado de concreción

- ✍ **Pensado** (teórico): Conscientemente pensado, ideal, a veces no coincide con lo que ocurre en la realidad.
- ✍ **Real** (vivido): Lo que se da en la práctica concreta.
- ✍ **Oculto:** Es lo que limita u obstruye la conclusión del ideal, pero no es consciente por maestros e instituciones.
- ✍ **Nulo:** Lo que se conoce pero no se tiene en cuenta y sigue influyendo en el pensado o real.

b) En su relación con la práctica los currículos pueden ser:

- ✍ **Obsoletos:** Reflejan una práctica decadente
- ✍ **Tradicionales:** Reflejan una práctica dominante
- ✍ **Desarrollista:** Reflejan una práctica emergente
- ✍ **Utópico:** Divorciado de la práctica

- ✍ **Innovador:** Toma en cuenta la existencia de servicios tradicionales en los cuales debe actuar; prevé en la formación del egresado la posibilidad de transformación de tales servicios y permite conformar una formación profesional con visión prospectiva. Es posible y deseable su desarrollo en la práctica.

c) Por su grado de flexibilidad pueden ser:

- ✍ Abiertos
- ✍ Cerrados

Curriculum abierto.

- ✍ Tiene una estructura variada de contenidos que el estudiante puede elegir con diversas variantes de organización curricular (asignaturas, módulos u otros)
- ✍ Los contenidos se ajustan, actualizan o amplían por el profesor. El estudiante tiene la posibilidad de introducir variaciones en los contenidos.
- ✍ La carrera no tiene un tiempo fijo de duración. Este depende de la dedicación completa o parcial que pueden tener los estudiantes.
- ✍ Se permite que el alumno lleve arrastres de años anteriores y que repita años de la carrera. En las convocatorias extraordinarias, el estudiante puede examinar de nuevo todas las asignaturas si es necesario.
- ✍ Los horarios son flexibles en todas aquellas actividades que permiten su realización en momentos diferentes a los que se programan.
- ✍ La asistencia es libre. Se proporcionan opciones o alternativas diversas de acreditación del programa.
- ✍ Ingresan todos los alumnos que han cursado enseñanza media, sin requisitos adicionales.

Curriculum cerrado.

- ✍ Tiene una estructura de contenidos fijos (asignaturas) con un único enfoque disciplinario, con sólo posibilidades de ser variados de forma cuantitativa (adicionando contenidos más actualizados o quitando otros obsoletos).
- ✍ El cambio en los contenidos sólo puede ser autorizado por niveles de dirección institucional a propuesta del profesor. El estudiante no tiene posibilidad de proponer o seleccionar contenidos.
- ✍ Tiene un tiempo fijo de duración (5 años) que se puede alterar sólo de forma muy limitada (cuando se autoriza al estudiante a ausentarse un tiempo de los estudios o cuando el estudiante suspende una asignatura, pero en este último caso sólo es un número limitado de ocasiones). Sólo en casos muy excepcionales se puede disminuir su duración (alumnos muy aventajados).
- ✍ Las regulaciones que rigen la vida del estudiante en la institución no permiten que el alumno lleve arrastres o que repita años. Sólo puede examinar un mínimo limitado de asignaturas en las convocatorias de extraordinarios. Tiene dos convocatorias extraordinarias y en caso de no aprobar 2 asignaturas puede perder su condición de estudiante universitario.
- ✍ Los horarios de las actividades son fijos. No se facilitan las condiciones para que el estudiante efectúe los laboratorios en un horario diferente al que se programó.
- ✍ Los contenidos de los programas son de obligatorio cumplimiento por el profesor. Existen pocas posibilidades para que los estudiantes puedan ajustar algunos objetivos, contenidos o actividades a realizar a sus intereses personales.

- ✍ Las opciones de actividades a acreditar son fijas; no se proporcionan opciones o alternativas diversas para el estudiante.
- ✍ Está regulado el ingreso a la carrera. Sólo puede ingresar el estudiante que haya aprobado el examen de ingreso y que posea un buen expediente académico en la enseñanza media.
- ✍ La asistencia a clases está regulada.²²

1.10. MODELOS CURRICULARES

Se entiende por modelo curricular "... la representación gráfica y conceptual del proceso de planificación del currículum. Conceptual en tanto incluye la visualización teórica que se da a cada uno de los elementos del currículum (...) y gráfica en tanto muestra las interrelaciones que se dan entre esos elementos mediante una representación esquemática que ofrece una visión global del modelo curricular" [Bolaños, G., op.cit. p. 95]. Siguiendo la agrupación que realiza F. Díaz Barriga [1993, op.cit.] se plantean cuatro tipos de modelos o metodologías curriculares:

a. El modelo de R. W. Tyler: Clásicos - Conductista

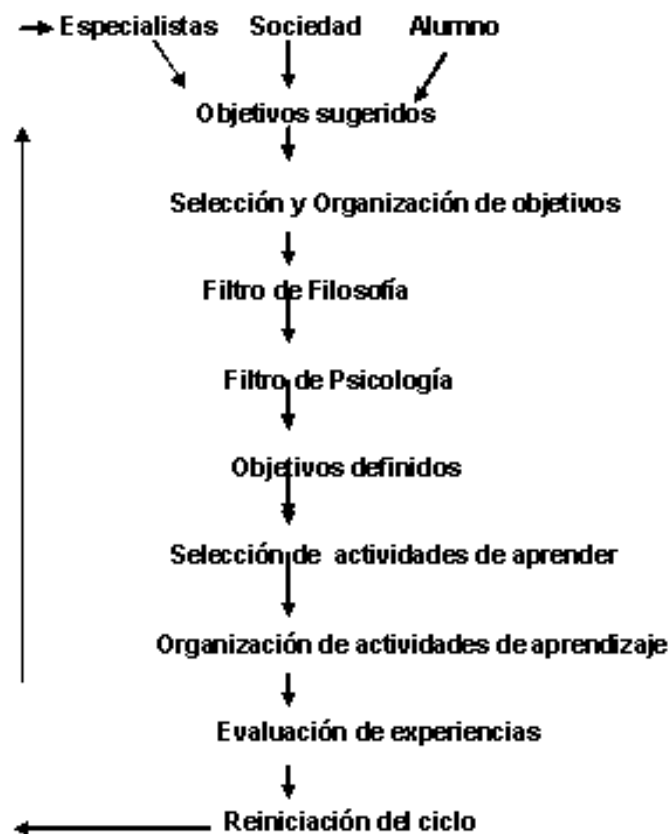
Este modelo apareció después de la II Guerra Mundial, en el año 1949, en la obra "Principios Básicos del Currículum" (versión en español del año 1973) cuyo basamento, desde el punto de vista educativo, está dado en la concepción que considera a la educación como un cambio de conducta. En la obra, se plantean las siguientes preguntas que, según el autor, hay que contestar antes de elaborar cualquier currículum y sistema de enseñanza:

- 1) ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
 - 2) ¿De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar estos fines?
 - 3) ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
 - 4) ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?
- [Tyler, R.W, 1973, p. 7].

En dicho modelo se ponen de manifiesto las fuentes que originan los objetivos de aprendizaje: Alumno, Sociedad y especialistas; teniendo en cuenta, además, el papel de la filosofía y la psicología del aprendizaje (como filtros) en su selección. Según Tyler, hay que escoger "... en la lista original de objetivos, los que representen valores más altos y coincidan con la filosofía de la escuela" [Tyler; R., ob.cit., p.38] y considerar una psicología del aprendizaje que permita "distinguir qué cambios pueden esperarse en los seres humanos como consecuencia de un proceso de aprendizaje y cuáles estarán fuera de todo alcance" [Tyler, ob. cit. p. 41].

El modelo pedagógico tyleriano está fundamentado en una epistemología funcionalista, dentro de una línea de pensamiento pragmático y utilitarista, aunque se le reconoce al mismo su perspectiva centrada en el alumno de acuerdo a la psicología evolutiva de la época [Díaz Barriga, F; op.cit. p. 26].

²² CEDESI y UNE, *Los orígenes de la problemática curricular. La teoría curricular: el currículum. Sus tipos en Diplomado Internacional Didáctica y Currículo*, 2007. <http://www.cedesi.uneciencias.com>



b. El modelo de Hilda Taba. Conductista

Este modelo (cit. por A.Díaz Barriga, 1984) contiene 7 elementos ordenados de la siguiente forma:

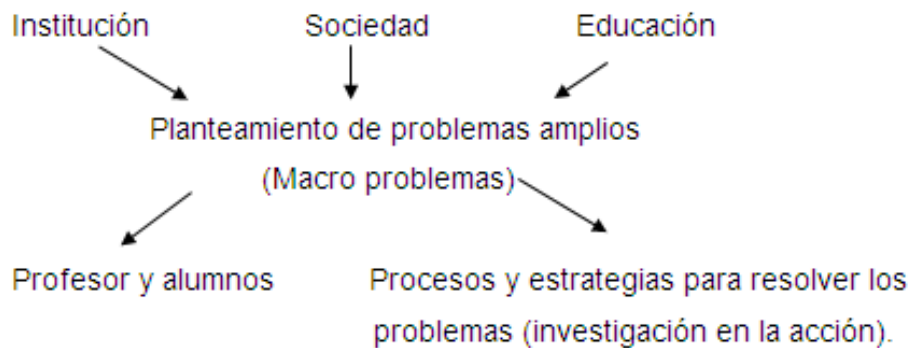
- ✍ Diagnóstico de necesidades
- ✍ Formulación de objetivos
- ✍ Selección de contenidos
- ✍ Organización de contenidos
- ✍ Selección de actividades de aprendizaje
- ✍ Organización de actividades de aprendizaje
- ✍ Determinación de lo que se va a evaluar

Como puede apreciarse, este modelo se basa en la propuesta de Tyler, aunque lo supera en tanto considera como sustento principal para la elaboración del currículum un diagnóstico de necesidades sociales que "... permite mantener el currículum a tono con las necesidades de la época (...) es esencialmente un proceso de determinación de hechos por ser tomados en cuenta en el currículum" [Taba, H. 1974, p. 305, cit. A Díaz Barriga, 1995, p. 19].

Sin embargo este "diagnóstico" se reduce a dar respuestas a demandas muy específicas, inmediatas y utilitarias, afectando la generalización teórica que es necesaria en la formación del profesional o del egresado. Como puede observarse, las propuestas de R.Tyler e H.Taba, tienen las mismas bases y fundamentos. Parten de la definición de la educación como cambio de conducta. Constituyen un modelo clásico del paradigma tecnológico; son los de mayor influencia en los últimos años. Es conocido como Plan Racional del Currículum, modelo de Planeamiento Medio-Fin o modelo de Planificación por Objetivos.

c. Modelo de Lawrence Stenhouse. (sociocritico)

L. Stenhouse adopta la noción y enfoque de Schwab y la hace avanzar, ya que indica cómo la profesión de la educación debe organizarse para las tareas de investigación y desarrollo del curriculum. El profesor no está solo en la estructuración del curriculum; estudiando los procesos mediante los que se estructura fuera de la escuela, la profesión será un elemento esencial para lograr una plataforma crítica desde la que será posible la reconstrucción. Su propuesta, con un enfoque de investigación en la acción puede reflejarse gráficamente del siguiente modo:



Como puede apreciarse, en su modelo se presta especial atención al vínculo escuela-sociedad, lo que permite ir determinando los problemas y buscarle solución a través de relaciones dialécticas complejas entre el profesor y los alumnos.

Stenhouse considera en su propuesta, la posibilidad de especificar contenidos e ir conformando los problemas cuya solución implique una participación tanto del profesor como del alumno, en lo que ha dado a conocer, como investigación en la acción. Es del criterio que el curriculum debe desarrollar tanto al profesor como a los alumnos.

J. Elliot, uno de los colaboradores de L. Stenhouse, profundiza en las particularidades de utilizar la metodología de la investigación acción participativa para el diseño curricular. El desarrollo curricular es visto como un proceso a través del cual el profesor reflexiona sobre la calidad de su propia práctica y se favorece, por tanto, la calidad del proceso que dirige, se invita a los alumnos a pensar por sí mismos y no a repetir el pensamiento de sus profesores.

Se trata del modelo del "profesor como investigador". Desarrolla esta noción con relación a la profesionalización prolongada cuyas características fundamentales son:

- ✍ El compromiso para el cuestionamiento sistemático de la propia enseñanza como base para el desarrollo;
- ✍ El compromiso y las destrezas para estudiar la propia enseñanza;
- ✍ El interés para cuestionar y probar la teoría en la práctica mediante el uso de esas destrezas.

Se desarrolla así la personalidad de los profesores, pues adoptan una posición investigadora hacia la práctica curricular. En su obra (1987) describe el proceso curricular relacionando los siguientes elementos:

- ✍ El respeto de la naturaleza del conocimiento y su metodología

- ✍ La consideración del proceso de aprendizaje
- ✍ El enfoque coherente del proceso de enseñanza (relación proceso de conocimiento y procesos de aprendizaje)

Estos modelos tuvieron una amplia divulgación en Inglaterra y el País de Gales (Reino Unido) pero "...se les acusa de ser responsables de un bajo nivel de rendimiento de los alumnos, de estar alejados de las exigencias de la sociedad, de no mantener un equilibrio entre los diferentes tipos de contenidos de aprendizaje necesarios para el desarrollo armónico de los alumnos, de estar sujetos a opciones a menudo contradictorias, de depender excesivamente de la voluntad individual de los profesores y de los centros, y de no reflejar fielmente un acuerdo de toda la sociedad sobre lo que han de aprender los alumnos en la escuela" (Coll, C., 1990, p.7.)

d. Modelo de César Coll (Constructivismo)

Como una alternativa a la teoría del aprendizaje conductista se ha elaborado, en los últimos años, propuestas curriculares acordes con el paradigma cognitivo, centrando la atención al cómo aprende el alumno, considerándose el aprendizaje como un proceso constructivo. Se destaca entre las propuestas elaboradas, el modelo de César Coll (1991), que se aplica en la enseñanza general básica obligatoria de España y ha influido en América Latina.

Este autor concibe el curriculum como un "proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución" (Coll, C., op.cit. p.31). Partiendo de esta concepción del curriculum, deben tenerse en cuenta dos aspectos fundamentales: la distribución de competencias (responsabilidades) en la elaboración y concreción del curriculum y la adopción del constructivismo del aprendizaje escolar y la enseñanza como marco psicopedagógico.

La elaboración del modelo curricular está presidida por un conjunto de referentes teóricos (convicciones antropológicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas) y su estructura posibilita derivar las intenciones educativas en tres niveles de concreción:

Primer nivel:

Comprende los objetivos generales de las Etapas (Pre-escolar, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación Sec. Post Obligatoria.)

Segundo nivel:

Establecimiento de las áreas curriculares con sus objetivos terminales, bloques de contenidos, orientaciones didácticas y criterios para desarrollar actividades de aprendizaje y evaluación.

Tercer nivel:

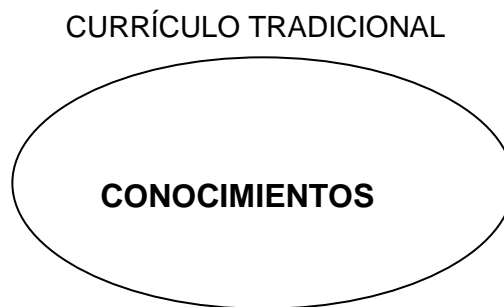
Organización (secuenciación) de los bloques de contenido de acuerdo al fondo de tiempo dado y programaciones de unidades didácticas.²³

²³ CEDESI y UNE, *Los orígenes de la problemática curricular. La teoría curricular: el curriculum. Sus tipos en Diplomado Internacional Didáctica y Currículo*, 2007. <http://www.cedesi.uneciencias.com>

2. EL CURRÍCULO TRADICIONAL

En el sistema anterior se reducía el currículo exclusivamente a lo cognoscitivo, es decir a la enseñanza a cargo del maestro. Se caracteriza fundamentalmente por:

- ✍ Unilateralidad.
- ✍ Trabaja con objetivos.
- ✍ Sigue la trilogía: ciencia, tecnología y economía.
- ✍ Es detallado, cerrado y rígido.
- ✍ El currículo nacional se aplica casi mecánicamente totalmente alejada de la realidad.
- ✍ Se centra en los conocimientos, Educar es igual a dar conocimientos.



2.1. EL CURRÍCULO TRADICIONAL Y SUS MANERAS DE REALIZARSE

a) El sentido cognoscitivo

Tradicionalmente los currículos han sido cognoscitivos, y su estructura era simple. Un listado de las diversas disciplinas científicas indispensables para adquirir los conocimientos atañaderos a un grado, año (Educación Básica) o profesión determinada.

Así, las instituciones educativas formales han instalado subliminalmente en los alumnos la idea de que “educar”=conocimientos. Y efectivamente la práctica de la enseñanza ha sido ésa y ésa es la manera como hasta hoy un buen sector del magisterio nacional conciben su misión. Pero ello no es educar. Resulta más bien, un alejamiento radical de lo que es educación. ¡Y después nos quejamos del fracaso de la educación en el Perú!

b) Estadios en la realización de la posición cognoscitiva

Sólo con *impleciones intuitivas* obtenemos auténticos conocimientos. Pero vale la pena que los precisemos brevemente:

Sólo los dos primeros estadios entran al campo del conocimiento, siendo el primero propio del conocimiento real y el segundo una aproximación al conocimiento por la ruta conceptual. El tercero configura la simple retención de palabras a través de la memorización y ha de ser rechazado.

Los dos que siguen corresponden a la fijación ciega y compulsiva que se logra gracias al condicionamiento y el último estadio abarca conductas motrices que nada se relacionan con el acto del conocimiento.

<ul style="list-style-type: none"> • PENSAMIENTOS + IMPLICIÓN INTUITIVA = CONOCIMIENTOS REALES —————→ (Conocimiento por aprendizaje experiencial, inquisitivo). • PENSAMIENTOS COMPRENDIDOS, más sin implición intuitiva. = ÁMBITO CONCEPTUAL, abstracto. —————→ (Aprendizaje conceptual de conocimientos). • PENSAMIENTOS NO COMPRENDIDOS Y SIN IMPLICIÓN INTUITIVA = ÁMBITO MERAMENTE VERBAL, se retiene por la memoria, deliberadamente. —————→ (Aprendizaje verbalista y memorístico)
<ul style="list-style-type: none"> • FRASES, mejor dicho, conductas verbales fijadas en los alumnos por condicionamiento mediante refuerzos. = ÁMBITO FONÉTICO, compulsivamente repetitivo, sin que haya pensamiento, ni intervención deliberada de la memoria, cuya existencia, por otro lado, es principistamente negada. También esto vale para las conductas motrices. —————→ (Aprendizaje por condicionamiento operante) • CONDUCTAS QUE POSEEN CAUSA (estímulo conocido) y son fijadas, por contigüidad de esta causa con un hecho inicialmente neutro: las conductas, motrices o verbales, se repiten a la aparición del hecho neutro. —————→ (Conductas por condicionamiento respondiente)
<ul style="list-style-type: none"> • CONDUCTAS CAUSALMENTE DETERMINADAS —————→ (Conductas mecánicas: No constituyen aprendizaje alguno)

24

Como se habrá podido deducir el currículo tradicional y el aprendizaje conductista sólo llegan a los niveles inferiores dentro de los estadios del conocimiento según la posición cognoscitiva.

c) La concepción conductista del aprendizaje

En el siglo XX surgió una nueva forma de avizorar el aprendizaje, nos referimos a la visión conductista del aprendizaje, donde la única fuente de todo conocimiento es la experiencia sensorial. Pero estas jamás perciben la conciencia (y menos el subconsciente) ni sus múltiples actos: pensar, entender, atemorizarse, alegrarse, amar, odiar, desear, imaginar, presentir, etc.

A la luz de semejante concepción el ser humano es un amasijo de carne y huesos, nervios y sustancia orgánica, hueco por dentro en el sentido que carece de conciencia y fenómenos psíquicos.

d) Las falacias de los docentes conductistas (negación de la vida psíquica)

Constantemente repiten que el aprendizaje significa cambio de conducta, pero el conductismo es lo contrario: fijación y repetición.

²⁴ PEÑALOZA RAMELLA, Walter. *Del currículo tradicional al currículo integral en Currículo Integral*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 255.

2.2. IMPACTOS DEL CURRÍCULO TRADICIONAL

- ✍ En los docentes: dispuestos a dar conocimientos memorísticos, como meros transmisores de conocimientos.
- ✍ En los alumnos: es devastador, se acostumbran a creer que el ser humano es un ser de conocimientos y nada más por lo cual serán seres academicistas y abstractos.

3. EL CURRÍCULO INTEGRAL

Tomando en cuenta los estudios realizados por el Dr. Nicolas Montecinos Gonzáles de la UNMSM y basándonos enteramente en el texto: El Currículo Integral (Walter Peñaloza Ramella, 2007) además de nuestras investigaciones propias presentamos el siguiente resumen referido al tema:



3.1. UN NUEVO CURRÍCULO CONGRUENTE CON LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN

Comprenderemos mejor la estructura del nuevo currículo, si por un instante nos representamos cómo, en el modo tradicional, se planteaba y se plantea aún la composición del currículo:

Supongamos que una Universidad quiere agregar a su institución una nueva carrera. Entonces la comisión de profesores designada para tal efecto, estudiará la necesidad de la carrera y la factibilidad de crearla, y establecido el perfil del futuro egresado la pregunta esencial será: ¿qué conocimientos necesita el profesional de tal carrera? Y se van anotando las asignaturas indispensables. Más adelante estas asignaturas son ordenadas y se tiene el esbozo del plan curricular.

$$\text{Asig. 1} + \text{Asig. 2} + \text{Asig. 3} + \text{Asig. n} = \text{Materias que se necesitan}$$

Hasta este punto estamos de acuerdo, porque es cierto que hoy en día los profesionales requieren de una formación científica sólida. Pero el error comienza cuando, en sentido contrario las instituciones y comisiones del currículo creen que la suma de las asignaturas dará el profesional deseado.

$$\text{Asig. 1} + \text{Asig. 2} + \text{Asig. 3} + \text{Asig. n} = \text{UN PROFESIONAL}$$

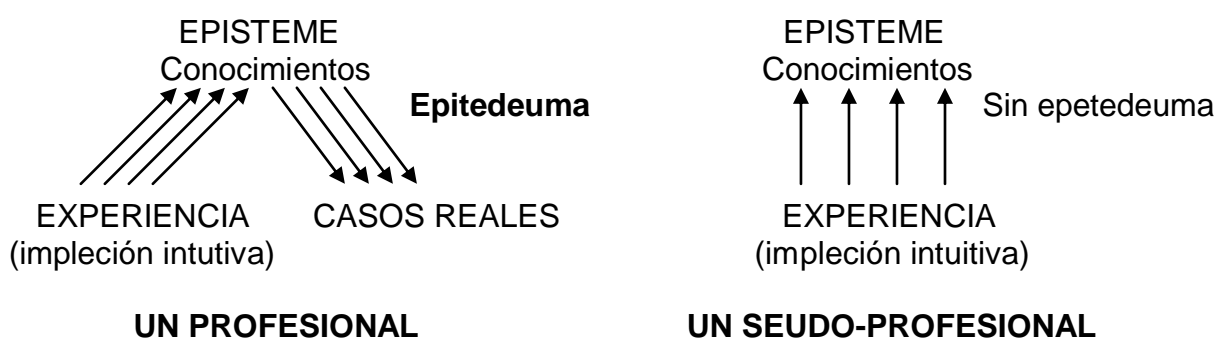
Los conocimientos por sí solos no generan ningún profesional, aunque hayan sido bien impartidos. A cada paso lo comprobamos en graduados que no saben cómo manejarse en la realidad del trabajo. Entonces ¿ser profesional es haber adquirido

los conocimientos pertinentes a la profesión? Esto es lo que vamos a esclarecer a continuación, al examinar lo que un auténtico currículo demanda.

Para el currículo academicista en la cual están la mayoría de institutos superiores y especialmente las Universidades del país, esto podría ser suficiente. Pero aún con la mejor formación académica, quedan lejos del arte de la profesión, porque no proveen en sus currículos la ejercitación de la misma.

Platón lo señaló agudamente, que toda profesión posee dos partes inseparables: la “episteme” (plano de los puros conocimientos) y el “epitedeuma” (arte de la profesión).

Los currículos cognoscitivos proporcionan los conocimientos para una profesión; pero no dan el arte de la misma. Permanecen en lo científico; pero no arriban a lo profesional propiamente dicho.



Lo hasta aquí dicho el “epitedeuma” no debe confundirse con las prácticas profesionales, el “epitedeuma” implica ir al trabajo efectivo de la profesión (enfrentar un hecho real)

Podemos, pues sentar otra gradación:

FORMACIÓN PROFESIONAL AUTÉNTICA	Conocimientos experienciales = EPISTEME = pensamiento + impleciones intuitivas (equivalentes a clases teóricas + clases prácticas) Ejercicio de la profesión = EPITEDEUMA
FORMACIÓN PROFESIONAL ACADEMISISTA	Conocimientos experienciales = EPISTEME = pensamiento + impleciones intuitivas (equivalentes a clases teóricas + clases prácticas) pero no Ejercicio de la profesión = NO HAY EPITEDEUMA
“FORMACIÓN PROFESIONAL” HUECA	Transmisión de pensamientos sin las impleciones Intuitivas correspondientes = NO HAY EPISTEME y sin Ejercicio de la profesión = NO HAY EPITEDEUMA

Los dos niveles inferiores en realidad no constituyen formación de profesionales, sino, en el mejor de los casos, de pseudo-profesionales. Pero supongamos que una institución de Educación Superior se cuida de colocar en su currículo asignaturas que dan conocimientos y las prácticas profesionales intensivas (“epitedeuma”), que permite a los alumnos a actuar como profesionales. Pero ¿habremos logrado formar integralmente a los educandos?

La respuesta es tajantemente: no, porque un sujeto con excelentes conocimientos y habilidades profesionales, será un buen profesional pero nada más. En verdad lo

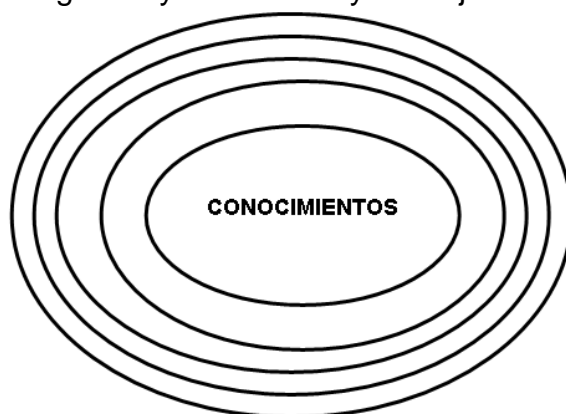
que habremos hecho es preparar tecnócratas. Y un tecnócrata es casi tan malo como un pseudo-profesional, porque aunque descuelle en el exclusivo terreno de su profesión, resulta ignorante de todo lo demás. No avizora lo humano y su problemática (permanece ajeno a su realidad personal y social).

Entonces es necesario aperturar otras direcciones que permitan quebrar el marco puramente tecnocrático como son: Formación General; Actividades no cognoscitivas; Iniciar a los alumnos en la Investigación; y Orientación y Consejería.

3.2. LA COMPLEJIDAD DEL CURRÍCULO INTEGRAL

Es evidente que, puestos en el primer nivel de la tecnología educativa, el currículo es mucho más complejo que el currículo tradicional. Este es muy simple: consiste sólo en conocimientos que se dan a los alumnos según la carrera que siguen.

En cambio el Currículo Integral no es unilineal, no se halla conformado por sólo conocimientos. El propósito mismo de dar en el currículo satisfacción a la concepción de verdadera educación, vale decir una educación que realmente hominice, socialice y cultive a los educandos, determina que el currículo integral esté constituido por varias áreas: Conocimientos de Formación General, Conocimientos de Formación profesional, Prácticas Profesionales, actividades no cognoscitivas, Investigación y orientación y consejería.



Podría decirse que esto es muy complicado y que el currículo tradicional es más sencillo. Pero aquí se plantea el dilema de fondo para toda institución que se precie de ser educativa: O proporciona únicamente conocimientos y entonces no educa y prepara seres mutilados. O adopta el Currículo Integral y realmente educa. En términos más simples: O no educa, o educa.

En resumen el currículo integral:

- ✍ Trabaja con competencias.
- ✍ Es abierto, flexible y diversificable.
- ✍ Asume la centralidad en la persona humana.
- ✍ Debe sujetarse a las necesidades e intereses de los alumnos.
- ✍ Es multilineal y satisface la concepción de Educación que realmente humanice, socialice y cultive, Educación es igual a formación integral.

3.3. FORMAS DE ORGANIZAR EL CURRÍCULO INTEGRAL

Supuesto que se mantenga las diferentes áreas que constituyen el currículo integral, este puede organizarse en formas diversas. Por ejemplo, en la Universidad Nacional de Educación “La Cantuta” (Perú), donde el currículo integral se originó, asumiendo la forma siguiente:

- A. Conocimientos
 - i) de formación general
 - ii) de formación profesional
 - a) básicos
 - b) específicos
- B. Prácticas profesionales
- C. Actividades no cognoscitivas
- D. Orientación y consejería

3.4. EL CURRÍCULO INTEGRAL EN LOS NIVELES PREVIOS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Resulta forzoso ver la vigencia del currículo integral para los niveles previos de la Educación Superior. El currículo integral es “mutatis mutandis”, igualmente aplicable para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, eso sí el área de conocimientos específicos de especialidad carece de sentido, por lo cual los contenidos (conocimientos) en la Educación Básica son sólo de Formación General.

Especialmente a partir del nivel primario y secundario el sentido del currículo ha de tener necesariamente las áreas de conocimientos, actividades no cognoscitivas y orientación y consejería. En cuanto a las prácticas profesionales ellas son parte de la formación profesional (educación superior). No obstante, en la educación básica existe o debería existir una contrapartida a las prácticas profesionales denominada “capacitación para el trabajo”.

En este contexto el Ministerio de Educación ha presentado el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2005 -2015) el cual se fundamenta precisamente en el currículo integral. Veamos los aspectos más importantes:

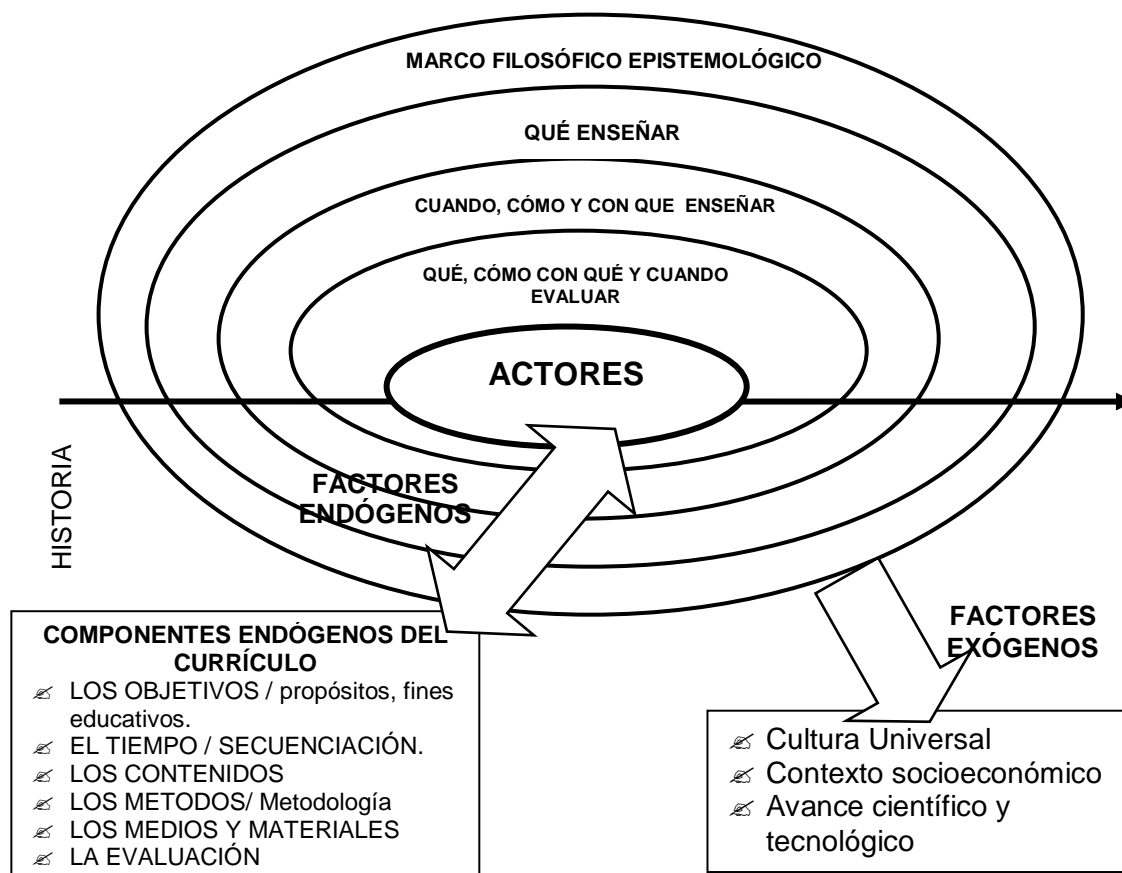
CURRÍCULO INTEGRAL	DCN DE LA EBR
El Currículo Integral no es unilineal, no se halla conformado por sólo conocimientos. El propósito mismo de dar en el currículo satisfacción a la concepción de verdadera educación, vale decir una educación que realmente hominice, socialice y cultive a los educandos	El Diseño Curricular Nacional (DCN) asume los fines orientadores de la Educación, así como sus principios: ética, equidad, inclusión, calidad, democracia, interculturalidad, conciencia ambiental, creatividad e innovación. Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar.
CARACTERÍSTICAS: ✎ Trabaja con objetivos y/o competencias. ✎ Es abierto, flexible y diversificable.	CARACTERÍSTICAS: ✎ Trabaja por competencias (organizadores de área) y capacidades. ✎ Es abierto, flexible y diversificable.

<ul style="list-style-type: none"> ☒ Asume la centralidad en la persona humana. ☒ Debe sujetarse a las necesidades e intereses de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☒ la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo ☒ Responder a las características de los estudiantes y del entorno
ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO A. Conocimientos <ul style="list-style-type: none"> i) de formación general ii) de formación profesional <ul style="list-style-type: none"> a) básicos b) específicos B. Prácticas profesionales C. Actividades no cognitivas D. Orientación y consejería	ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO A. Contenidos <ul style="list-style-type: none"> i) Áreas curriculares. B. Educación para el Trabajo. C. Actividades extracurriculares. D. Tutoría y Orientación Educacional.

3.5. LOS COMPONENTES DEL CURRÍCULO

De acuerdo con el texto “El currículo Escolar” de Moisés Huerta Rosales:

Los componentes del currículo, son los elementos fundamentales que siempre han de estar presentes, y desde luego no deben considerarse como componentes separados, sino como elementos interdependientes que se influyen entre sí. Estos son:



A. FACTORES ENDÓGENOS

Son los componentes internos del currículo, referidos a los contenidos expresados en competencias y capacidades, la secuencia lógica y psicológica de los contenidos, las estrategias metodológicas para desarrollarlos y los procesos, formas e instrumentos de evaluación.

¿QUÉ ENSEÑAR?

CONTENIDOS. Deben comprender las competencias y capacidades o aspectos que fomenten el desarrollo de los alumnos y los contenidos expresados como conceptos, principios, habilidades, valores y normas.

¿Cuándo enseñar?

Se refiere a la secuencia lógica y psicológica de los contenidos en una situación de aprendizaje. Incluye delimitar el tiempo de ejecución curricular y la organización de los contenidos, su secuenciación y sus interrelaciones: que contenidos se tratan primero, cuales a continuación, qué contenidos engloban a otros, que contenidos se trabajan integrados, etc.

¿CÓMO ENSEÑAR?

Usando **MÉTODOS**. Es cuando la acción didáctica se orienta a que los estudiantes elaboren dinámicamente sus propios esquemas de conocimiento a partir de diversos procesos de autosocioconstrucción. Implica formas activas, socializadas de trabajo educativo basadas en el aprendizaje significativo.

¿CON QUÉ ENSEÑAR?

Con Medios y Materiales Educativos, es decir utilizando diversos recursos didácticos.

¿QUÉ, CÓMO, CON QUÉ Y CUÁNDO EVALUAR?

En Educación Inicial y Primaria se evalúan los Logros de aprendizaje (Competencias), capacidades, conocimientos, valores y actitudes y en secundaria las Capacidades de área, Actitudes ante el Área y el comportamiento

Se evalúa de manera sistemática usando Instrumentos de evaluación y la evaluación debe ser permanente aplicando la evaluación de contexto, de entrada, de proceso y de salida.

En resumen:

¿PARA QUE ENSEÑAR	PARA LOGRAR OBJETIVOS O COMPETENCIAS
¿QUÉ ENSEÑAR?	CONTENIDOS
¿CÓMO ENSEÑAR?	CON MÉTODOS Y ESTRATEGIAS
¿CON QUÉ ENSEÑAR?	CON MEDIOS Y MATERIALES
¿QUÉ EVALUAR	LOGROS DE APRENDIZAJE Y CAPACIDADES
¿CÓMO EVALUAR?	DE MANERA SISTEMÁTICA Y PERMANENTE
¿CON QUE EVALUAR?	CON INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
¿CUÁNDO EVALUAR?	AL INICIO, EN EL PROCESO Y EN LA SALIDA

B. FACTORES EXÓGENOS

Son los componentes exógenos referidos al contexto donde se ubica la escuela y el sistema educativo, son elementos condicionantes indirectos de las necesidades educativas insertos en el desarrollo socioeconómico, cultural, el avance científico - tecnológico y otros fenómenos reflejados de la sociedad del conocimiento.

Estos son:

- ✍ La sociedad.
- ✍ El contexto socioeconómico.
- ✍ La cultura universal.
- ✍ El avance científico y tecnológico.
- ✍ Las concepciones educacionales contemporáneas.
- ✍ La globalización, etc.

3.6. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO

El currículo legal, como norma que regula cada una de los niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, ha de cumplir las siguientes características:

- ✍ **COMPRENSIVO:** Existe una parte de formación común para todos los alumnos a nivel nacional, que cursen estas enseñanzas.
- ✍ **SIGNIFICATIVO:** Orienta sobre los aprendizajes que los estudiantes deben lograr. Estos deben ser útiles y estar vinculados a sus características e intereses y las necesidades de su vida cotidiana.
- ✍ **HUMANISTA Y VALORATIVO:** Favorece la práctica y vivencia de valores para contribuir a la construcción de una sociedad humanista que fomente la valoración de las personas y estimula comportamientos democráticos y ciudadanos.
- ✍ **ABIERTO Y RECONCEPTUALISTA:** Está concebido para permitir la incorporación de elementos que lo hagan más adecuado a la realidad; y está sujeto a un proceso continuo de reelaboración, atento a la diversidad.
- ✍ **FLEXIBLE Y DIVERSIFICABLE:** Permite que se introduzcan modificaciones necesarias en función de las características y ritmos de aprendizaje de los niños y niñas; y también en función de las características socioeconómicas, geográficas y culturales de las comunidades donde se aplica.
- ✍ **INTEGRAL E INTERDISCIPLINARIO:** Está orientado a promover el desarrollo integral de los niños y niñas, y busca permitirles una visión igualmente integral de la realidad. Por ello está concebido para enfocar desde distintas perspectivas un mismo aspecto de la realidad social y natural. Así favorece el establecimiento de relaciones múltiples entre los contenidos, para que los educandos construyan aprendizajes cada vez más integrados, globalizados y significativos.
- ✍ **PROFESOR REFLEXIVO:** Un currículo con las características anteriores, debe dar como resultado la figura de un profesor reflexivo, guía y orientador.

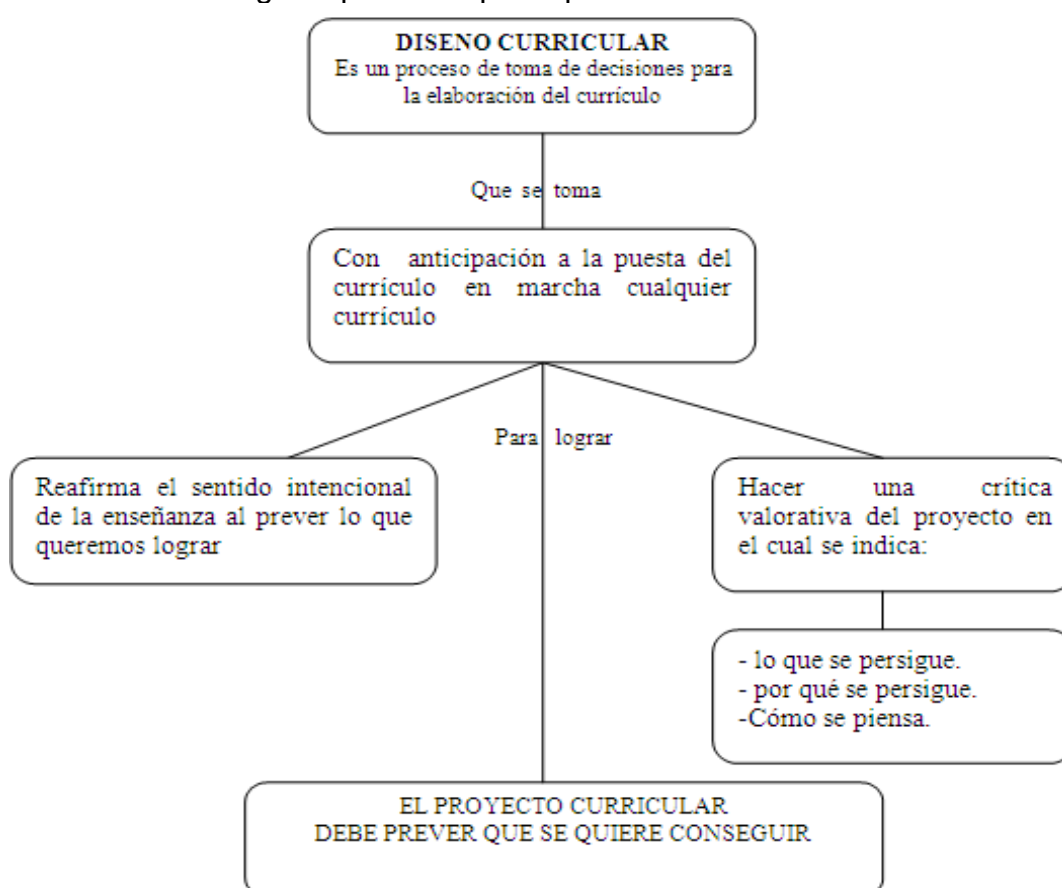
4. DISEÑO CURRICULAR

El diseño curricular conduce a la elaboración de planes y programas de estudio en la educación universitaria y no universitaria, a la elaboración de la estructura curricular de una carrera o nivel educativo. El resultado de este proceso es generalmente el currículo oficial y debido a la complejidad de su elaboración, muy pocas veces se evalúa a fondo; se tiende generalmente a reformas parciales, la mayoría de las cuales no van más allá de agregar o quitar contenidos. Incluso algunas veces, esta tarea sólo consiste en copiar lo elaborado en otros países o universidades (diseño tipo parche) de esta manera la estructura curricular está incompleta o no responde a las necesidades del medio.

Además, casi siempre se trata de seguir una orientación política tanto en el diseño y en la implementación del currículo, constituyéndose así la educación, en un servidor de cierto partido político o clase social dominante. El diseño curricular de este tipo conduce a un trabajo educativo desubicado de su contexto y sin fundamentos pedagógicos.

En conclusión. Un diseño es el conjunto de pautas, orientaciones y prescripciones que bosquejan o delinean anticipadamente un fenómeno, un proceso o un curso de acción. Este conjunto de pautas puede ser de nivel general o incrementarse con precisión e incluir características y operaciones en detalle.

En sentido técnico u operativo, un diseño nos indica cómo actuar para producir cierto resultado o alcanzar determinados objetivos o competencias; aún cuando no nos asegure que alcancemos los resultados deseados, nos orienta e indica una modalidad de acción que puede ser más económica y sistemática que si actuáramos espontáneamente o regidos por la simple experiencia.



El diseño curricular debe partir por tanto de un análisis de la realidad y durante su elaboración debe asumirse una actitud técnica empleando criterios técnico-pedagógicos, procurando que tenga las siguientes características:

- ✍ Concebido como un conjunto de experiencias previstas.
- ✍ Orientado al desarrollo integral.
- ✍ Tomando como punto de partida el contexto concreto.
- ✍ Propugnando una organización escolar democrática.
- ✍ Concibiendo a la educación como una actividad centrada en el aprendizaje y en el estudiante.

A. ETAPAS DEL DISEÑO CURRICULAR

En resumen el diseño curricular, es el proceso de estructuración de cada uno de los elementos del currículo, es decir, el momento en que se definen, elaboran, y seleccionan los distintos elementos curriculares. Estos elementos o etapas son:

- ✍ Fundamentación
- ✍ Investigación diagnóstica
- ✍ Definición del perfil del egresado.
- ✍ Selección de objetivos o competencias.
- ✍ Selección de contenidos.
- ✍ Selección de estrategias de enseñanza.
- ✍ Previsión del sistema de evaluación del aprendizaje

Tomando como fuente básica los estudios realizados por nuestra maestra la Dra. Guillermina Pizano Chávez de la UNMSM, a continuación pasamos a desarrollar los aspectos fundamentales que orientan el diseño curricular.

4.1. TEORÍA CURRICULAR

La teoría curricular, como teoría científica está compuesta por un conjunto sistemático de proposiciones que describen y explican los hechos curriculares. Responden a las preguntas: ¿Cómo es o cuáles son las características del currículo o Plan curricular? Y ¿Por qué tienen tales características y no otras? Desde la perspectiva posmodernista la teoría curricular defiende, justifica, da razón de un currículo:

- ✍ **DIFERENCIADO:** que tenga en cuenta las peculiaridades de cada grupo y de cada sujeto.
- ✍ **SUPERDEMOCRÁTICO:** ninguna voz solitaria vale, la voz del grupo sobresale.

A. FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO

Los Fundamentos del Currículo están constituidos por los conocimientos tanto teóricos como prácticos de tipo filosófico, psicológico, sociológico y pedagógico, que se toman como principio para la definición de los objetivos de la educación y para la elaboración de las estructuras curriculares, planes de estudio y los programas de las asignaturas, así como también para la formación de los docentes.

Los **FUNDAMENTOS, FILOSÓFICOS** estarían constituidos por las tendencias existentes en cuanto a los fines y metas de la educación, a la forma cómo se adquiere el conocimiento, a la concepción de la educación como ciencia, a los valores que le corresponde transmitir y al tipo de hombre que se pretende formar.

Los **FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS** se refieren a las teorías del aprendizaje y a las etapas del desarrollo físico y psicológico del educando que inciden en las actividades a realizar y en el ordenamiento y secuencia de las mismas. Sobre el particular McDonal y Clark dicen: "Es muy diferente desarrollar un currículo desde la posición de un psicólogo experimental como Gagne, o desde la perspectiva de un psicólogo clínico como Roger (desde el punto de vista de Gagne uno se orientará hacia un enfoque de dominio de la cultura adulta, estable y del statu quo; sin embargo, desde el punto de vista de Roger el énfasis estará en el cambio y la preparación de los jóvenes para un dinámico, inestable e impredecible futuro).

Los **FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS** tienen que ver con la concepción de quienes elaboran el currículo con relación a los grupos que integran la sociedad, la función de la educación en la sociedad global y la cultura, las relaciones entre la escuela, la familia y otras instituciones, las características de los docentes y educandos.

Entre los **FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS** se destacan la elección del volumen y la materia de enseñanza, los principios dinámicos del aprendizaje, las formas de presentación del contenido, la organización del contenido, la evaluación de los logros del aprendizaje, la organización y supervisión escolar, etc.

En resumen:

FUNDAMENTOS	DEBE CONSIDERAR
FILOSÓFICOS	Preocuparse por formar al hombre en todas sus dimensiones para su participación activa como agente de cambio y desarrollo.
PSICOLÓGICOS	¿Qué características tienen los alumnos? ¿Cómo aprenden en las distintas etapas de su desarrollo? <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;">CORRIENTES PSICOLÓGICAS</div> <div style="font-size: 3em; margin-right: 10px;">{</div> <div> <p>PSICOLOGÍA CONDUCTISTA: Nuevas Conductas. Estímulos-Respuestas</p> <p>PSICOLOGÍA COGNITIVA Aprendizaje significativo y creativo.</p> <p>PSICOLOGÍA AFECTIVA: Aspectos afectivos del ser humano.</p> </div> </div>
SOCIOLÓGICOS Y ANTROPOLÓGICOS	Un currículo que se adecue a las características de los diversos sectores sociales y étnicos.
PEDAGÓGICOS	Las diversas técnicas pedagógicas existentes que deben utilizarse en la medida que posibilita aprendizajes flexibles, creativos, duraderos, significativos y útiles.

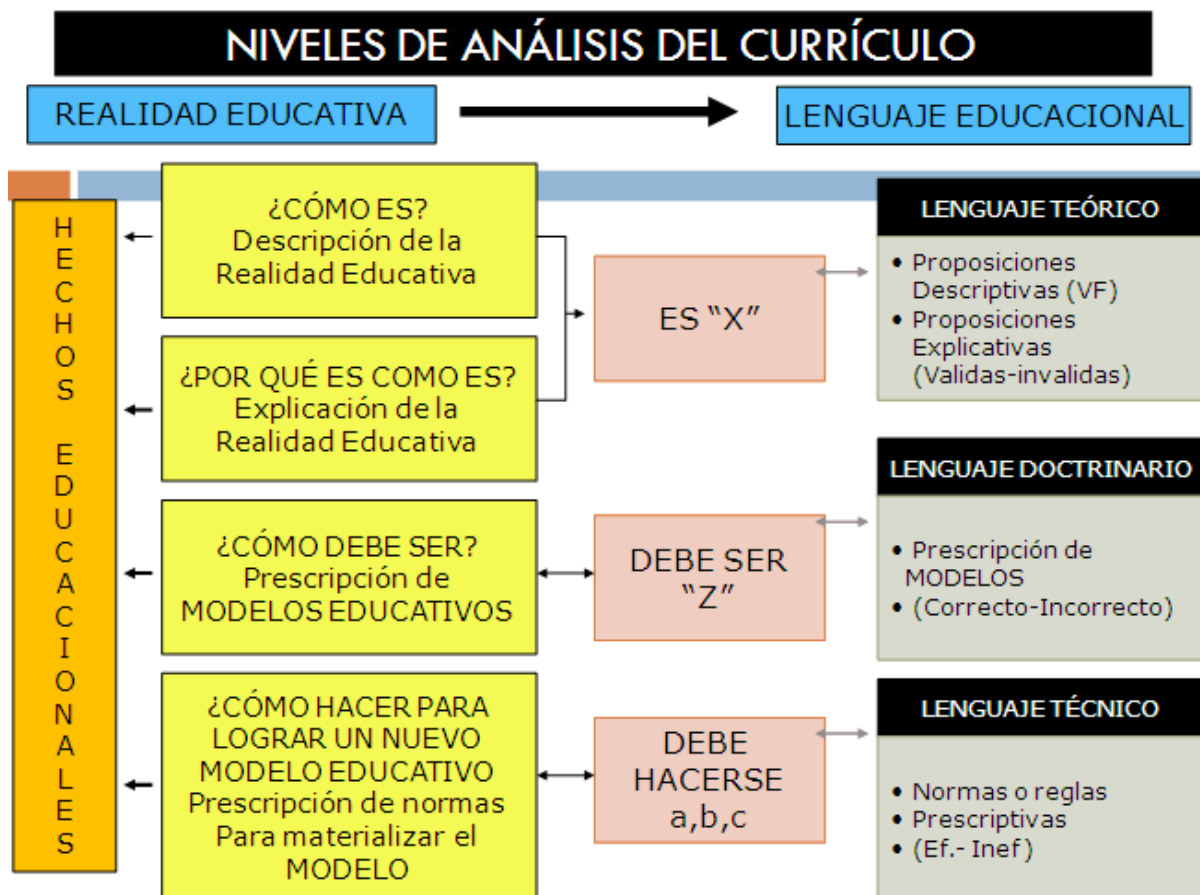
B. NIVELES DE ANÁLISIS DEL CURRÍCULO

Para definir lo que es la teoría científica y la técnica es conveniente distinguir en la realidad dos niveles: los HECHOS y el LENGUAJE.

En las ciencias sociales, debido a las características de los hechos que son objeto de estudio, la TEORÍA PUEDE DAR LUGAR A UN DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD SOCIAL, es decir una interpretación que no se limita a describir y explicar cómo es la realidad social, sino CÓMO DEBE SER, para ello se elige un...

MODELO DE SOCIEDAD Y DE HOMBRE QUE SE DESEA FORMAR, luego se establecen normas que constituyen una...

DOCTRINA que orienta a la realización de los valores expresados en el MODELO. La elección de valores es de acuerdo a una IDEOLOGÍA (valoraciones y creencias referentes a la existencia humana, a la sociedad y al estado).



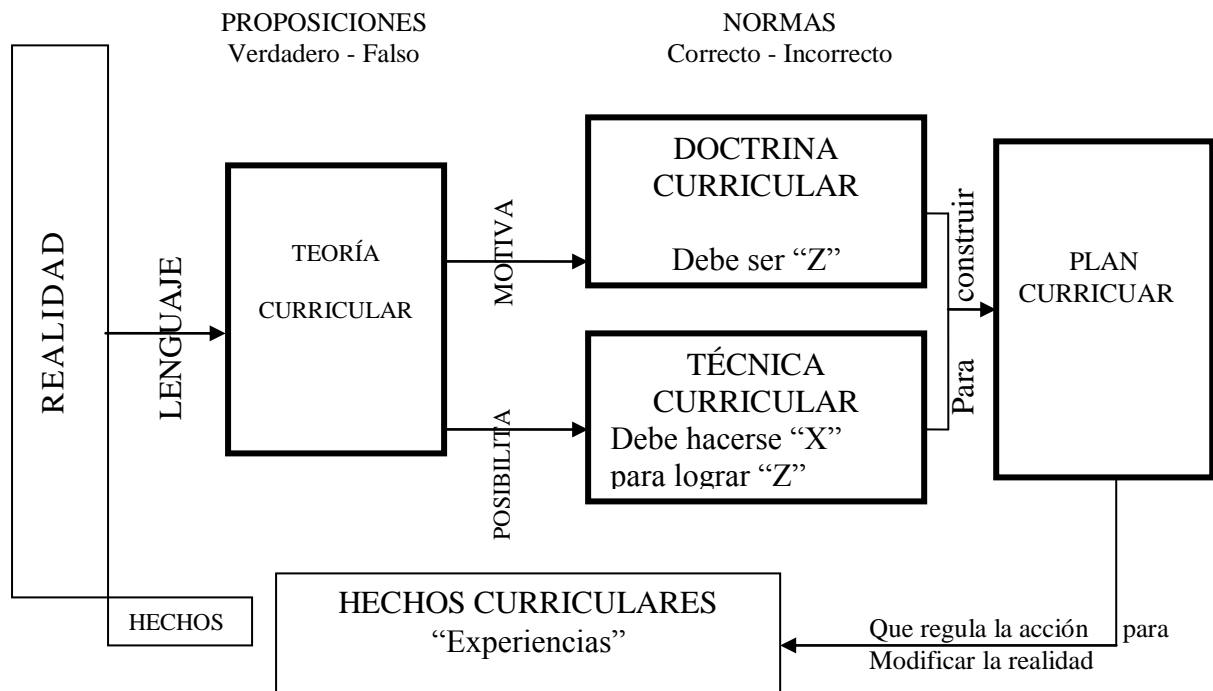
C. RELACIÓN ENTRE LAS FORMAS DE LA TEORÍA CURRICULAR

Durante el diseño curricular es necesario tomar en cuenta ciertos aspectos fundamentales que orientan un buen trabajo curricular. Entre las más importantes se tiene:

- Teoría curricular**: conjunto sistemático de proposiciones que describen y explican los hechos de la realidad curricular.
- Doctrina curricular**: conjunto jerarquizado de normas que forman parte de la estructura ideológica de la sociedad y que prescriben cómo debe ser el nuevo currículo y el plan curricular.
- Técnica curricular**: conjunto ordenado de normas que prescriben cómo construir e implementar el plan curricular y como evaluarlo y mejorarlo.

- d) **Plan curricular:** documento básico instrumental que norma y orienta el desarrollo de la acción educativa.

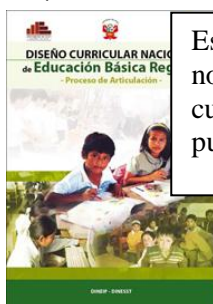
RELACIÓN ENTRE LAS FORMAS DE LA TEORÍA CURRICULAR



D) MOMENTOS DE LA TEORÍA CURRICULAR

El currículo se evidencia en dos dimensiones: como intención y como práctica. COMO INTENCIÓN en la construcción del Diseño o Proyecto curricular y la PUESTA EN PRÁCTICA, mediante el desarrollo curricular.

CONSTRUCCIÓN DEL DISEÑO O PROYECTO CURRICULAR (Como intención)



Estructura ideal o normativa del currículo, orienta la puesta en práctica.

DESARROLLO CURRICULAR

(Puesta en práctica)

En la formación docente los procesos de trabajo curricular son:

- Investigación.
- Orientación del currículo.
- . Perfiles.
- Diseño curricular.
- Implementación curricular.
- Ejecución curricular.
- Monitoreo y evaluación.

Proceso de toma de decisiones para la elaboración del currículo.

E. LA ESTRUCTURA CURRICULAR Y/O DISEÑO CURRICULAR

Las bases y los fundamentos del currículo logran concreción en los productos del diseño curricular que se llaman estructuras curriculares o planes y programas de estudio, que, conjuntamente con los textos escolares, constituyen los instrumentos

fundamentales de la política educativa del Estado. Las estructuras curriculares o programas constituyen la planificación del aprendizaje y su función básica se orienta por los objetivos generales de la educación hacia cuyo logro deben conducir. La supeditación de las estructuras curriculares a la política educativa es mayor en los niveles de primaria, secundaria y superior no universitaria, debido a que éstos tienen carácter nacional, son elaborados en el Ministerio de Educación y su desarrollo es obligatorio para todos los centros educativos de estos niveles y modalidades y su desarrollo se controla con los mecanismos de supervisión.

Debido a la cantidad de factores (filosóficos, sociales, psicológicos y pedagógicos) que deben considerarse para su elaboración, es necesario que en ese proceso intervengan no sólo especialistas de las disciplinas mencionadas, sino también de las asignaturas específicas que contemple el plan de estudio. Algunos autores consideran que es más importante la participación de los docentes que la de los especialistas, pues aquellos se encargarán aplicarlos y, por lo tanto, su opinión, comprensión y convencimiento respecto a la aplicabilidad y pertinencia de las estructuras curriculares en sus centros educativos son básicos para el logro de los objetivos propuestos. Asimismo, el docente es el encargado de explicar la estructura, propósitos y contenidos de las estructuras curriculares a los alumnos y a la comunidad, lo que no podrá hacer si él mismo no los domina a cabalidad.

En el Perú, por ejemplo en lo que se refiere a la Educación Básica, en los últimos años hemos vivido los siguientes diseños curriculares:

- ✍ El Programa Curricular Básico para Educación Inicial, Primaria y Secundaria (fines de los ochenta hasta 1994).
- ✍ La Estructura Curricular Básica de Educación Inicial y Primaria, y la de Educación Secundaria (1995 – 2005).
- ✍ Actualmente se viene aplicando el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2006 – 2015).

El DCN actualizado y mejorado de la EBR (2009), según el Ministerio de Educación es de lejos el mejor diseño curricular que hemos tenido en los últimos años. Especialmente porque, por fin articula los tres niveles educativos en base al trabajo por competencias, pone énfasis en la formación ciudadana y cívica, tiene propósitos educativos bien definidos al 2021, además de tener sólidos fundamentos Psicopedagógicos y curriculares (diversificación y evaluación) que lo sustentan, y por supuesto por ser fruto de un largo proceso Iniciado en el, Acuerdo Nacional y concretizado en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021.

Ahora bien, como estudiosos de la pedagogía y el currículo, nos corresponde develar algunos aspectos implícitos de la construcción y objetivos del DCN de la EBR:



Martiniano Román Pérez desarrolló un modelo curricular en base a la teoría de Stenberg “Teoría de las capacidades” y lo presentó al Ministerio de Educación de España (pero es rechazado). Puesto que en la actualidad en ese país se trabaja con un currículo por objetivos. Entonces Román Pérez es invitado por el MINEDU del Perú, para diseñar un currículo por capacidades y competencias para la EBR. Pero el Ministerio de Educación, no cumple con las expectativas económicas de Román Pérez, por lo cual este abandona el proyecto dejándolo en plena construcción. Entonces los tecnócratas del Ministerio de Educación tratan de concluir el proyecto integrando por ejemplo las taxonomías de Bloom con capacidades. Así se implementa el DCN de la EBR proceso de articulación en el 2005.

Pasado un par de años los funcionarios y tecnócratas del MINEDU, descubren su gran error, puesto que observan que el DCN es un caos total, por ejemplo Inicial Y Primaria trabajan por competencias y Secundaria por Capacidades. Así, una vez más hacen que Román Pérez vuelva al Perú, este luego de horrorizarse con lo que habían hecho con su diseño original, repara (parcha) el DCN de la EBR 2005 y así el Ministerio de Educación lanza en el 2009 el DCN de EBR (segunda edición), supuestamente mejorado y actualizado, luego de una profunda validación a nivel nacional.

Por otro lado, el DCN de la EBR además de tener objetivos explícitos. Tiene dos objetivos ocultos o implícitos, los cuales son formar ciudadanos consumistas y promover la responsabilidad fiscal. Así mismo, según muchos especialistas este último diseño, más que un diseño curricular pareciera un simple plan de estudios.

Finalmente lo más contradictorio y lamentable es que: *El Presupuesto de Educación, que está relacionado directamente con la aplicación y éxito del DCN de la EBR, es el más bajo de los últimos cinco años: 2.7% del PBI (2009) frente al promedio del 3.00% y al 3.83% de los años anteriores contraviniendo directamente al Acuerdo Nacional que señala claramente en su 12da política incrementar anualmente el presupuesto para Educación en 0.25% hasta llegar al 6.00% del PBI en el año 2016.*

F. CLASES DE ESTRUCTURAS CURRICULARES.

Para la clasificación de las estructuras curriculares se tomará en cuenta tres criterios: estructura, contenidos y organización.

a. SEGÚN LA ESTRUCTURA, Pueden ser estructurados y abiertos. Entre ambos puede darse una gama de modalidades.

a.1. Estructurados: son aquellos con un alto grado de especificidad, contienen: objetivos, contenidos, actividades del alumno, actividades del maestro, recursos y evaluación. Se dan todos los detalles posibles acerca de las actividades que desarrollará el maestro para el logro de cada objetivo específico expresado en términos de conducta observable. Tal abundancia de indicaciones y detalles conduce a la inflexibilidad, dejando poco margen para el ejercicio de la espontaneidad de docentes y alumnos, así como para desviarse, en algún momento, a fin de satisfacer los intereses inmediatos de los alumnos; reducen al máximo la posibilidad de adaptar el aprendizaje a las condiciones ambientales de las diferentes regiones del país.

A.2. Abiertos: son aquellos cuya intención es orientar y recomendar, pero en ningún caso prescribir. En casos extremos el docente tiene plena libertad de acción y, el cumplimiento de los objetivos del sistema se aseguran obligándolo a preparar a sus alumnos para rendir los exámenes finales propuestos por el sistema educativo. En otros casos se dan los objetivos generales y específicos de cada asignatura o área dejando libertad al docente para la organización de las actividades, de los contenidos y de la evaluación.

b. SEGÚN LA IMPORTANCIA QUE SE LE DÉ A LOS CONTENIDOS, centrados en los contenidos o centrados en los procesos.

b.1. Centrado en los contenidos: son los que sólo consignan las asignaturas con su correspondiente listado de temas que deben ser desarrollados por el docente en tiempo determinado. El rendimiento se mide en base a la cantidad de material asimilado. Esta descripción corresponde a la llamada escuela tradicional, aunque, existen orientaciones contemporáneas que con un estilo e intenciones distintas le dan importancia esencial a los contenidos; entre ellas podríamos citar las tendencias del currículum denominadas por Eisner y Vallance auto-actualización y racionalismo académico.

b.2. Centrado en los procesos: Son los que centran el trabajo pedagógico en el logro de objetivos y la realización de actividades que tienden al desarrollo de destrezas y al dominio de procesos de investigación y aprendizaje y no en los contenidos. Éstos son independientes de la materia o contenido a los cuales se apliquen. Aparentemente son programas neutrales, centrados en el niño y en las actividades que se desarrollan en la escuela.

c. DE ACUERDO A LA ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS:

c.1. Independencia de materias o Asignaturas aisladas: son los que se organizan por asignaturas independientes y cada una tiene un programa separado con indicaciones didácticas y de contenido. A veces presentan una aparente globalización con la utilización del término **área** en lugar del de **asignatura** o **curso**. Se caracteriza por que no se establecen vínculos entre las asignaturas, lo que conduce a un desarrollo artificial y al aprendizaje memorístico.

c.2. Globalización de Materias o Materias integradas: Son los que en oposición al fraccionamiento del conocimiento que se da en la independencia de materias, tratan de integrar los conocimientos o articularlos. Muchos pedagogos de este siglo, entre quienes puede mencionar a Decroly, Herbart, Morrison,. basados en la capacidad sincrética predominante en los primeros años de vida del niño, así como en las interrelaciones que se dan en la realidad natural y social se han preocupado por ello".

La integración se da de tres maneras: concentración, globalización y correlación, éstas en la realidad, rara vez se dan en forma pura en el diseño y la práctica curricular.

- **Concentración:** son los que tratan de lograr los objetivos de la educación tomando algunas asignaturas como las más importantes para el logro de esos objetivos. Esa asignatura se convierte en el centro del proceso, de forma tal que estará presente en todas las otras. Es común utilizar términos como el de asignatura básica o ejes

curriculares, para la concentración, de forma tal que éste se convierte en el hilo conductor del plan de estudio.

- **Globalización:** es la forma de organización que excluye la división en asignaturas. Su forma original fue ideada por Decroly cuando plantea los centros de interés. Se sustituye la organización lógica de las asignaturas por temas relacionados con la vida del niño, y a partir de éstos se orientan los contenidos y el desarrollo del aprendizaje. Otro procedimiento utilizado para la globalización es el Método de Proyectos, en el cual se establece un propósito y se diseñan las actividades para cumplirlo, desarrollándose, a lo largo del cumplimiento de las actividades, los contenidos requeridos para el logro del propósito. Otra variante de la globalización lo constituye la organización por problemas, de forma tal que en vez de temas se plantean dificultades por resolver.

En la actualidad en inicial y primaria se viene utilizando los proyectos y los problemas, pero como estrategias de metodología activa más que como criterios para la organización de los programas, por lo tanto constituyen métodos o procedimientos de aprendizaje y no sistemas de organización del currículo mismo.

- **Correlación de materias:** se mantiene la división por asignaturas, pero se procura enlazar los contenidos de una con los de otra; la correlación puede darse entre dos o más asignaturas. La correlación no es una condición permanente en la organización de la materia; es más bien ocasional cuando la naturaleza de la misma lo permite. Este procedimiento ha originado las llamadas Unidades de Aprendizaje o Unidades Didácticas. En el plan de estudio que se somete a prueba actualmente para la Educación Básica se les llama Unidades Generadoras de Aprendizaje.

c.3. Lineales: la organización lineal se refiere al tratamiento sucesivo de los otros temas de una asignatura de forma tal que cada tema aparece una sola vez como contenido del aprendizaje. Aquí es muy importante el ordenamiento de lo más simple a lo más complicado. Este tipo de distribución es utilizada con más frecuencia a nivel medio y superior.

c.4. Concéntricos: los contenidos se repiten en los grados sucesivos, pero aumentando progresivamente en amplitud y profundidad de acuerdo al vocabulario y posibilidades de asimilación de los educandos.

Es posible que una estructura curricular tenga un plan de estudios lineal y concéntrico, simultáneamente. Esto permite la progresiva profundización y ampliación de los conocimientos de acuerdo a la evolución de las características de los alumnos. Asimismo, este tipo de organización permite concentrar el aprendizaje, en los grados inferiores, en el desarrollo de destrezas fundamentales para la posterior incorporación de conocimientos de asignaturas específicas.

d. DE ACUERDO A LA ADMINISTRACIÓN CURRICULAR. Los currículos pueden ser, rígidos y flexibles.

d.1. Rígidos. Cuando todas las asignaturas del currículo son obligatorias, debiendo el alumno llevarlas para concluir el año académico o el nivel. El avance de grado a grado o de nivel a nivel, según sea el caso es grupal. No hay régimen de prerrequisitos, sino de precedencia, por lo que el alumno puede llevar de cargo los cursos que desaprobó. La aprobación o desaprobación depende del número de

asignaturas que el alumno puede llevar de cargo. En este caso, hay repitencia, pues el currículo señala un máximo de asignaturas desaprobadas para pasar de grado o nivel. No existen asignaturas opcionales ni electivas.

d.2. Flexibles. Cuando el alumno selecciona las asignaturas que llevará durante el año, teniendo en cuenta su capacidad, sus aptitudes y disponibilidad de tiempo. El avance es individual y depende del número de créditos que el alumno haya llevado para lograr avance de grado a grado o nivel a nivel. Se establecen prerrequisitos para iniciar una asignatura, pues alumno que no haya aprobado éstos no puede iniciarla. No hay repitencia y la posibilidad de llevar una asignatura depende del cumplimiento de los prerrequisitos. Hay asignaturas obligatorias, que el alumno debe llevar en cada grado o nivel, asignaturas opcionales y electivas que conducen a una especialización, las mismas que el alumno puede seleccionar.

G. TRES MOMENTOS EN LA ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Cuando de organizar el currículo se trata ha de distinguirse entre: a) su estructura; b) su construcción o elaboración; y c) la programación para su ejecución. Son tres momentos que no deben ser confundidos y que poseen técnicas diferentes.

La estructura del currículo es el conjunto de partes o elementos que todo currículo debe poseer, si es que va a ser realmente educativo, vale decir integral. Es un esquema formal de todas las posibilidades que un currículo integral pueda ostentar, y dentro de las cuales un currículo concreto puede ser conformado en la realidad.

La construcción o elaboración del currículo es el proceso de selección concreta de las experiencias y procesos que resulten convenientes para llevar a la realidad la concepción de educación. Es el acto de creación misma del currículo dentro de algunas posibilidades que la visualización de la estructura curricular nos ha brindado en el análisis precedente.

La programación para la ejecución del currículo comprende aquellas medidas que tomamos para que el currículo construido se lleve a la práctica. Aquí hay diversas decisiones que tomar, tales como el modo en que los componentes curriculares han de llegar a los estudiantes; la manera cómo el currículo hará uso del tiempo disponible; la distribución de los componentes curriculares (por ejemplo las asignaturas) entre los profesores, para que las organicen y las implementen; el número de secciones; el número de alumnos por sección; el número de horas que se asigna a cada profesor, etc.



Con respecto a la primera cuestión mencionada dentro de la programación para la ejecución de un currículo – cómo llevar el currículo al estudiantado -, diremos aquí dos palabras por su importancia para nuestro propósito. Existen hoy tres grandes canales: i) el presencial; ii) a distancia; y iii) el computarizado.²⁵

²⁵ PEÑALOZA RAMELLA, Walter. *El currículo en cuanto campo objetivo y otras precisiones en el Currículo Integral*. Lima. CEPREDIM de la UNMSM, 2007, p 157-158.

ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO	PRIMER MOMENTO Análisis de su estructura
	SEGUNDO MOMENTO Su construcción o elaboración
	TERCER MOMENTO Presencial / A distancia / Computarizado

5. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Planificación curricular es el proceso de previsión de las acciones que deberán realizarse en la institución educativa con la finalidad de vivir, construir e interiorizar en experiencias de aprendizaje deseables en los estudiantes. Orientar sus esfuerzos al diseño y elaboración del Plan Curricular, en el cual están estructurados todos los componentes (campos) que debieran ser considerados.

Los elementos que intervienen en el proceso educativo son: objetivos y/o competencias, contenidos, actividades, métodos, procedimientos y técnicas, medios y materiales educativos, escenario educativo, tiempo y diseño (propuesta) de evaluación. Asimismo, en el proceso de Planificación curricular intervienen los sujetos de la educación en una acción dinámica y permanente.

A. TIPOS DE PLANIFICACION

Según MESTRE SANCHO (1995). En la planificación se puede considerar:

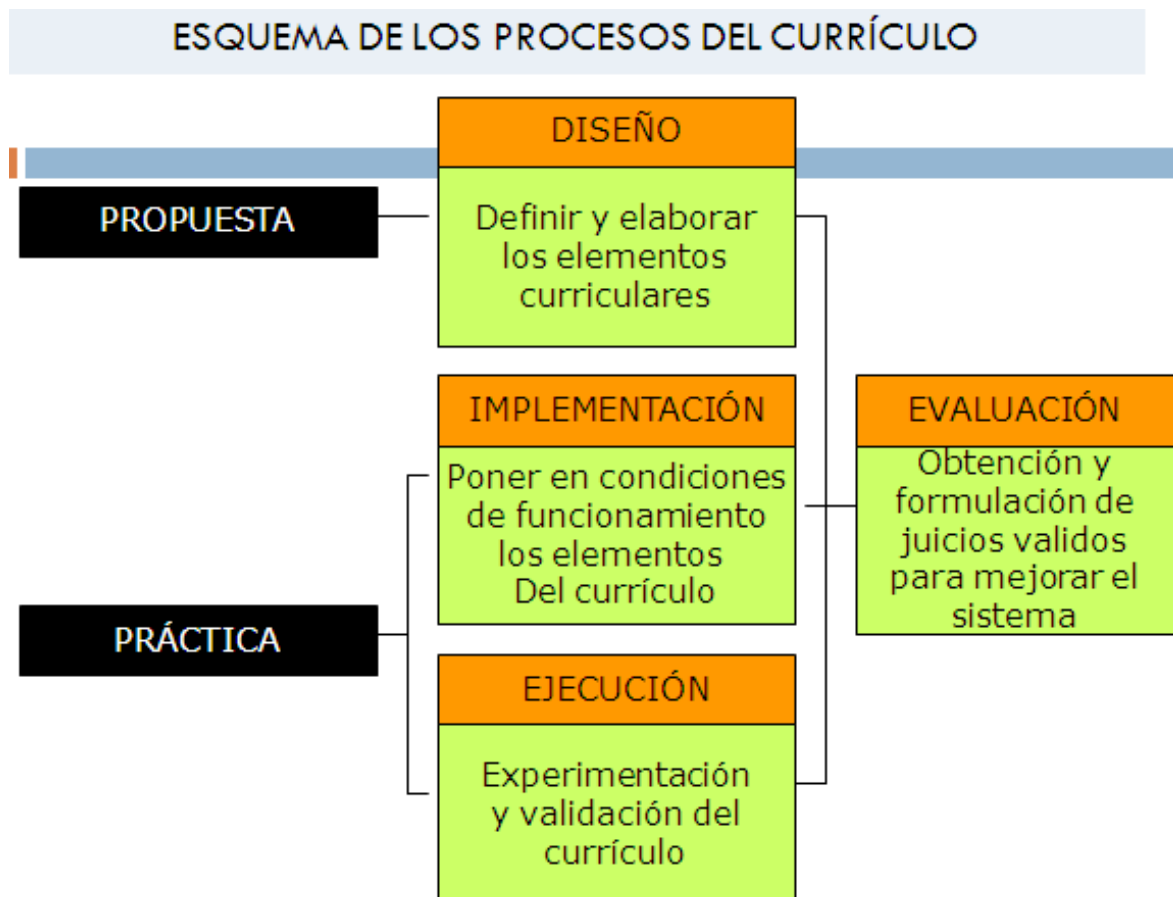
SEGUN SU ALCANCE (TEMPORAL)	SEGUN EL AMBITO GEOGRAFICO
a) Largo alcance b) Corto alcance	a) Planificación. Nacional b) Planificación Regional c) Planificación Local y/o institucional

B. PROCESOS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Toda acción educativa formal requiere de una planificación, que engloba necesariamente fases, etapas o procesos interrelacionados entre sí para el logro de los propósitos establecidos. Así existen diversas clasificaciones sobre los procesos de la planificación curricular, pero, la mayoría, considera como etapas necesarias:

- ✍ El diagnóstico
- ✍ La programación curricular
- ✍ La Ejecución Curricular
- ✍ La Evaluación Curricular.

Si vinculamos estos procesos con las afirmaciones hechas anteriormente, veremos que la “Propuesta” cobra vida en el Diseño Curricular y que la “práctica” discurre entre la Implantación, Ejecución y Evaluación curricular. Todos los procesos constituyen una fase de un mismo objeto de estudio lo que revela la naturaleza DINÁMICA del Currículo.



a. Diseño Curricular

Es el proceso de estructuración de cada uno de los elementos del currículo, es decir, el momento en que se definen, elaboran, seleccionan los distintos elementos curriculares.

Etapas del diseño curricular:

1. Fundamentación
2. Investigación diagnóstica
3. Definición del perfil del egresado.
4. Selección de objetivos o competencias.
5. Selección de contenidos.
6. Selección de estrategias de enseñanza.
7. Previsión del sistema de evaluación del aprendizaje

b. Implementación Curricular

Proceso que consiste en adquirir, producir y poner en condiciones de funcionamiento todos aquellos elementos que han sido previstos en el diseño curricular. Por ejemplo: Producción de material educativo, la diversificación curricular.

El diseño educativo, para ser exitoso, debe tener en cuenta diversos aspectos tanto técnicos como aquellos vinculados al sistema educacional en su conjunto.

Tres problemas han resultado de importancia en el trabajo de implementación de acciones y programas educativos: los objetivos y/o competencias, las estrategias de enseñanza y la evaluación.

c. Ejecución Curricular

Es el proceso de realización de las acciones previstas en el diseño curricular. La etapa de ejecución o desarrollo curricular es considerado como un espacio privilegiado para la investigación educativa, ya que constituye la etapa en que el currículo se experimenta o valida.

d. Evaluación Curricular

Proceso de obtención de información y formulación de juicios validos sobre los elementos, procesos y resultados del currículo.

Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones para mejorar el currículo, haciéndolo más pertinente a la realidad y sus demandas por lo que es un proceso indispensable de mejora del sistema.

Finalmente los procesos de planificación curricular, podemos representarlo también de la siguiente manera:

PROGRAMACIÓN DEL CURRÍCULO	APLICACIÓN DEL CURRÍCULO	EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO
✍ Diseño Curricular	✍ Implementación Curricular. ✍ Ejecución Curricular.	✍ Evaluación Curricular.

5.1. DISEÑOS CURRICULARES DE AULA

Es importante desarrollar los dos diseños curriculares de aula más utilizados en los últimos años. Se trata de dos modelos de planificación:

- ✍ El modelo de Planificación centrado en Procesos, desarrollado por Martiniano Román Pérez.
- ✍ El modelo de Planificación centrado en el principio de la Actividad Significativa, desarrollado por David Ausubel.

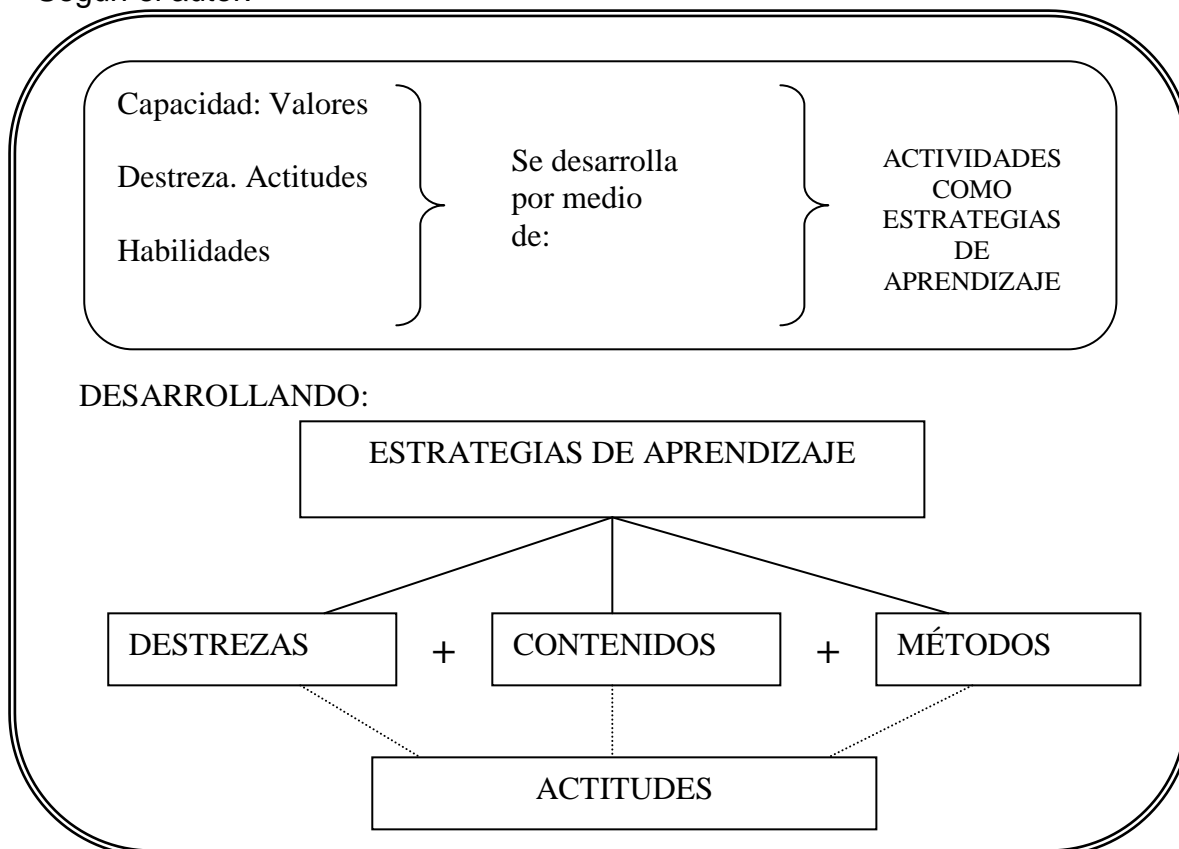
a. Diseño Curricular centrado en procesos (Modelo T)

El autor, nos presenta, un diseño como estrategia de aprendizaje que fundamentalmente orienta al desarrollo de la acción educativa a nivel de aula, basándose en capacidades, destrezas y habilidades que son procesos cognitivos y de valores – actitudes, procesos afectivos, utilizando como medios para su desarrollo, los contenidos y los métodos. En el modelo T se desarrollan los elementos enunciados anteriormente, como entrada en la sociedad del conocimiento



Román Pérez

Según el autor:



Tomando como fuente básica el texto: Aprendizaje y Currículum: Diseños Curriculares Aplicados (Novedades Educativas, Buenos Aires, 2000) de Martiniano Román Pérez presentamos el siguiente extracto:

Román Pérez precisa: *“Nuestra propuesta de planificación resumida y global (Modelo T) pretende ser una aportación práctica al Diseño Curricular aplicado. Pero conviene recordar que forma parte de un planteamiento más amplio que denominamos Diseño Curricular de Aula y que se compone de una planificación larga (anual) y de tres a seis planificaciones cortas por año. La planificación larga consta de los siguientes pasos: Evaluación inicial o diagnóstica, Modelo T de asignatura o área, Modelos T de unidad de aprendizaje o bloque de contenido (de tres a seis por año escolar) y evaluación de objetivos (capacidades y valores). Las planificaciones cortas de unidades de aprendizaje desarrolladas constan de: objetivos fundamentales y complementarios, contenidos significativos (arquitectura del conocimiento), actividades como estrategias de aprendizaje y evaluación por objetivos (por capacidades) de contenidos y métodos / procedimientos.*

No obstante diremos que el Modelo T como forma de planificación puede ser suficiente para muchos profesores y es el punto de partida en la elaboración del Diseño Curricular de Aula, que se puede completar con el resto de los elementos antes indicados, si se considera oportuno. El Modelo T se enmarca y se fundamenta en el paradigma socio – cognitivo y en los nuevos modelos de aprender a aprender como desarrollo de capacidades y valores...”

a.- Modelo T de área o asignatura: Planificación larga o anual.

Pasos a dar: Se seleccionan del Proyecto Curricular de Establecimiento o de la Matriz Curricular oficial o Contenidos Básicos Comunes (Programas oficiales) o del texto a utilizar:

- Tres capacidades y cuatro destrezas por capacidad, como objetivos fundamentales (capacidades) y complementarios (destrezas). Constituyen los objetivos cognitivos.
- Tres valores y cuatro actitudes por valor, como objetivos fundamentales (valores) y complementarios (actitudes). Identifican los objetivos afectivos.
- Se eligen entre tres y seis bloques de contenidos (unidades de aprendizaje) y cada bloque – unidad de aprendizaje se divide entre tres y seis apartados (temas). Estos contenidos actúan

como formas de saber. Los contenidos así organizados son presignificativos y posteriormente se pueden transformar en significativos por medio de la arquitectura del conocimiento.

- Se seleccionan entre ocho o diez métodos - procedimientos, como formas de hacer. (Ver gráfico).

MODELO T DE AREA CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL. 3º Educación Básica CONVIVIMOS DURACION: Un año escolar		
MEDIOS		
CONTENIDOS	METODOS/ PROCEDIMIENTOS	
EL CUERPO HUMANO	Recogida, archivo y clasificación de documentos históricos sobre las tradiciones. Recogida de información en diversas fuentes. Observación directa del entorno y sus elementos. Dramatización y simulación de situaciones. Técnicas de consulta e interpretación de guías y planos. Manejo de instrumentos sencillos para la observación de animales y plantas.	
El cuidado Los cinco sentidos Los huesos y los músculos		
LOS LUGARES		
Localidad y comarca La provincia y la comunidad autónoma. Otros lugares		
TRANSPORTES Y COMUNICACIONES		
Los transportes Los medios de comunicación El consumo y la publicidad.		
SERES VIVOS		
Animales Plantas Ser humano.		
MEDIO AMBIENTE		
Tierra Agua Paisaje		
OBJETIVOS		
CAPACIDADES-DESTREZAS		VALORES-ACTITUDES
ORIENTACION ESPACIO TEMPORAL		RESPETO
Localizar Situar Ordenar Representar		Tolerar Aceptar Convivir Compartir
INSERCIÓN EN EL MEDIO		SOLIDARIDAD
Reconocer Relacionar Percibir Buscar referencias		Compañerismo Amistad Sentido de equipo Aprendizaje cooperativo
COMPRESIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL		CREATIVIDAD
Interpretar situaciones Debatir Sacar conclusiones Identificar		Imaginar Representar Sensibilidad Inventiva
ORIENTACION ESPACIO TEMPORAL		RESPETO
Localizar Situar Ordenar Representar		Tolerar Aceptar Convivir Compartir
INSERCIÓN EN EL MEDIO		SOLIDARIDAD
Reconocer Relacionar Percibir Buscar referencias	Compañerismo Amistad Sentido de equipo Aprendizaje cooperativo	

Utilización en el aula: Pretende dar una visión global y panorámica de los aprendizajes básicos de un curso escolar, que se desarrollarán de una manera más detallada en modelos T de unidad de aprendizaje. Facilita la educación integral y el desarrollo armónico de la personalidad. A partir del modelo T el profesor construye una imagen visual - mental de un modelo didáctico, disponible para ser utilizada, pues resulta muy fácil de recordar y memorizar.

Como tal el Modelo T de área o asignatura identifica los aspectos relevantes de la cultura institucional (Proyecto Educativo y Proyecto Curricular) y también de la oficial (Programas oficiales) y de este modo cultura social, cultura institucional y currículum poseen los mismos elementos. En este contexto las capacidades y los valores una vez identificados se desarrollarán sobre todo por métodos o formas de hacer, aunque también por contenidos, entendidos como formas de saber. Pero si los objetivos no están identificados correctamente es imposible desarrollarlos de una manera adecuada. Como tal el Modelo T trata de explicitar todos los elementos básicos del currículum, para posteriormente facilitar su desarrollo en las aulas.

b.- Modelos T de unidad de aprendizaje o bloque de contenido (Planificaciones cortas):

Pasos a dar: Se seleccionan del Modelo T de área o asignatura los elementos necesarios y se procede del modo siguiente:

- Titular y temporalizar el Modelo T de unidad de aprendizaje seleccionado (mínimo seis semanas y máximo doce).
- De las tres capacidades y cuatro destrezas por capacidad existentes en el Modelo T de área o asignatura, se seleccionan dos capacidades y tres destrezas por capacidad. Constituyen dos objetivos fundamentales (por capacidades) y seis objetivos complementarios (por destrezas). Son los objetivos cognitivos.
- De los tres valores y cuatro actitudes por valor, se seleccionan dos valores y tres actitudes por valor. Forman dos objetivos fundamentales (por valores) y seis objetivos complementarios (por destrezas). Identifican los objetivos afectivos.
- De los diversas unidades de aprendizaje (bloques de contenido) se selecciona una de ellas y sus diversos apartados (temas). Cada apartado se amplía entre tres y seis subapartados (subtemas). De este modo los contenidos se convierten en presignificativos, al constituir una red conceptual potencial de unidad de aprendizaje.
- De los diversos métodos / procedimientos como formas de hacer, se seleccionan algunos (entre tres o cuatro) y cada uno de ellos se amplía y concreta en técnicas metodológicas o procedimientos más detallados. Se seleccionan los métodos más adecuados para el desarrollo de la unidad de aprendizaje elegida.

MODELO T DE UNIDAD DE APRENDIZAJE EL CUERPO HUMANO. Tercero de Educación Básica DURACIÓN: 6 semanas	
MEDIOS	
CONTENIDOS	MÉTODOS/ PROCEDIMIENTOS
EL CUIDADO	Recogida de información sobre el cuerpo humano en diversas fuentes.
La higiene personal	
La alimentación	
El ejercicio	Observación directa e indirecta del entorno de la vida humana y sus elementos.
LOS CINCO SENTIDOS	
Los órganos de los sentidos	
Sensaciones a través de los sentidos	Planificación y realización de experiencias referidas al cuerpo humano.
Los sentidos y la comunicación	
LOS HUESOS Y LOS MUSCULOS	
Qué es el esqueleto y de qué se compone	Manipulación de materiales y sustancias. Técnica de dinámica de grupos.
Qué es la musculatura y de qué se compone	
El aparato locomotor	
OBJETIVOS	
CAPACIDADES-DESTREZAS	VALORES-ACTITUDES
ORIENTACION ESPACIO TEMPORAL	RESPECTO
Localizar	Tolerar
Situar	Convivir
Representar	Compartir
INSERCIÓN EN EL MEDIO	CREATIVIDAD
Reconocer	Imaginar
Relacionar	Representar
Percibir	Manipular

Utilización en el aula: Nos da una visión global y panorámica del trabajo a realizar en el aula durante un tiempo determinado, favoreciendo la educación integral y el desarrollo armónico de la personalidad. Se pretende conseguir los objetivos (capacidades y valores) por medio de contenidos

y métodos / procedimientos en tiempos determinados. (Ver gráfico). De este Modelo T surgen las actividades entendidas como estrategias de aprendizaje orientadas a la consecución de los objetivos, por lo cual se puede dar una doble evaluación: de objetivos (capacidades – destrezas y valores – actitudes) y por objetivos (por capacidades) de contenidos y métodos / procedimientos.

El Modelo T es una herramienta de trabajo orientada al desarrollo de la inteligencia potencial afectiva, entendida como un conjunto de capacidades y valores potenciales que pueden convertirse en reales a partir de la adecuada mediación del profesor. Este como mediador del aprendizaje interviene de una manera clara y precisa en el aprendizaje del aprendiz (recordar que éste aprende con sus capacidades y valores), pero además el profesor actúa como mediador de la cultura social (programas oficiales) y de la cultura institucional (programas propios). Esta doble cultura aparece reflejada en el Modelo T de área y también en los Modelos T de unidad de aprendizaje. De este modo el Modelo T facilita el desarrollo de una enseñanza centrada en procesos cognitivos y afectivos y ayuda a la evaluación de los mismos.

Desde estos supuestos afirmamos que el Modelo T actúa como la cesta de la compra curricular, identificando los productos básicos de la cultura social e institucional, para posteriormente desarrollarlos en el aula por medio de las actividades adecuadas, orientadas a la consecución de los objetivos cognitivos y afectivos. Y esto implica, en la práctica, el desarrollo de un nuevo modelo de aprender a aprender, enseñando a aprender por medio de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas. Como tal el Modelo T actúa como una carta de navegación curricular al constituirse en una representación (mapa) mental profesional del profesor en su aula.

6. EL CURRÍCULO EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA

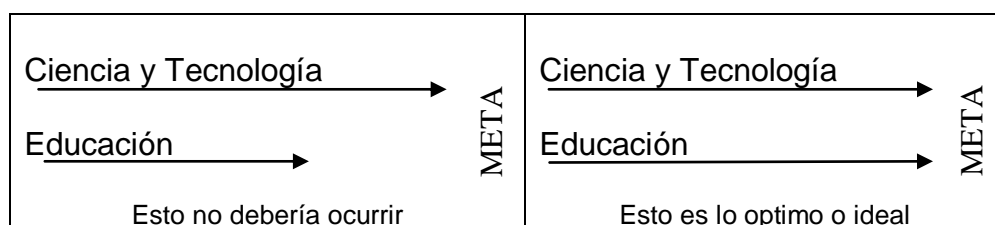
Como una alternativa a la teoría del aprendizaje conductista y el currículo tradicional, se ha elaborado en los últimos años propuestas curriculares acordes con el paradigma cognitivo, centrando la atención al cómo aprende el alumno, considerándose el aprendizaje como un proceso de construcción. Se destaca entre estas propuestas, el modelo de Cesar Coll (1991), que pone énfasis en dos aspectos fundamentales: la distribución de competencias (responsabilidades) en la elaboración y concreción del currículo y la adopción del constructivismo del aprendizaje escolar y la enseñanza como proceso psicopedagógico. Dicho modelo fue aplicado en la enseñanza general básica de España y ha influido enormemente en la educación de América Latina y el Perú.

Pero, para ubicarnos mucho mejor en el paradigma constructivista, debemos precisar algunos aspectos puntuales:

La sociedad globalizada, la era del conocimiento y el avance extraordinario de la ciencia y la tecnología, nos exige redefinir las necesidades educativas y se hace necesario un nuevo enfoque curricular y metodológico que se oriente a: Aprender a aprender, Aprender a pensar y Desarrollar la creatividad (de Zubiría, 2001).

Hoy en día estamos en una competencia o carrera bárbara donde los conocimientos se duplican cada cinco años en ella tenemos dos competidores: la ciencia y tecnología; y la educación.



En esta competencia pueden ocurrir dos fenómenos:



Los teóricos del currículo desde sus diferentes análisis se aproximan a esta perspectiva, no elaboran modelos estructurados para el diseño del currículo, pues subyacen en estos planteamientos dos ideas básicas:

No es posible pensar en esquemas ideales generalizables frente a la diversidad y heterogeneidad multicultural y plurilingüe de las situaciones educativas del país.

Son los responsables del proceso educativo (profesores, alumnos, directivos, etc.) quienes deben encargarse de formular propuestas curriculares específicas acordes a las condiciones y características del medio escolar que les corresponde vivir.

El currículo efectivo o real	El currículo ideal o deseado
<p>De lo MACRO</p>  <p>A lo MICRO</p>	<p>A lo MACRO</p>  <p>De lo MICRO</p>

A pesar del carácter no propositivo que enmarca el planteamiento de estos teóricos, es posible derivar de sus reflexiones, un conjunto de elementos para la construcción de propuestas curriculares que enunciaremos a continuación:

- ✍ La consideración y problematización de la realidad social, su complejidad, heterogeneidad y conflictos internos.
- ✍ La vinculación de la escuela con las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales (principio Martiniano: educar para la vida).
- ✍ Las relaciones de poder existentes en la sociedad, su reproducción y significado dentro del ámbito escolar.
- ✍ El reconocimiento de elementos ideológicos, epistemológicos e históricos en la selección, construcción y transmisión del conocimiento.
- ✍ El rol del docente mediador y el alumno como constructor de sus aprendizajes en la escuela.
- ✍ Las expectativas sociales e institucionales sobre la función de estos agentes educativos.

La meta es participar en un currículo concebido como un proceso, en el que el educador y el educando interactúan, con el fin de darle un sentido al conocimiento y a las acciones que se generen. Esta teoría se adscribe a lo que se reconoce como modelo curricular de proceso.

Ahora si, es momento de entrar de lleno en el currículo en el paradigma constructivista:

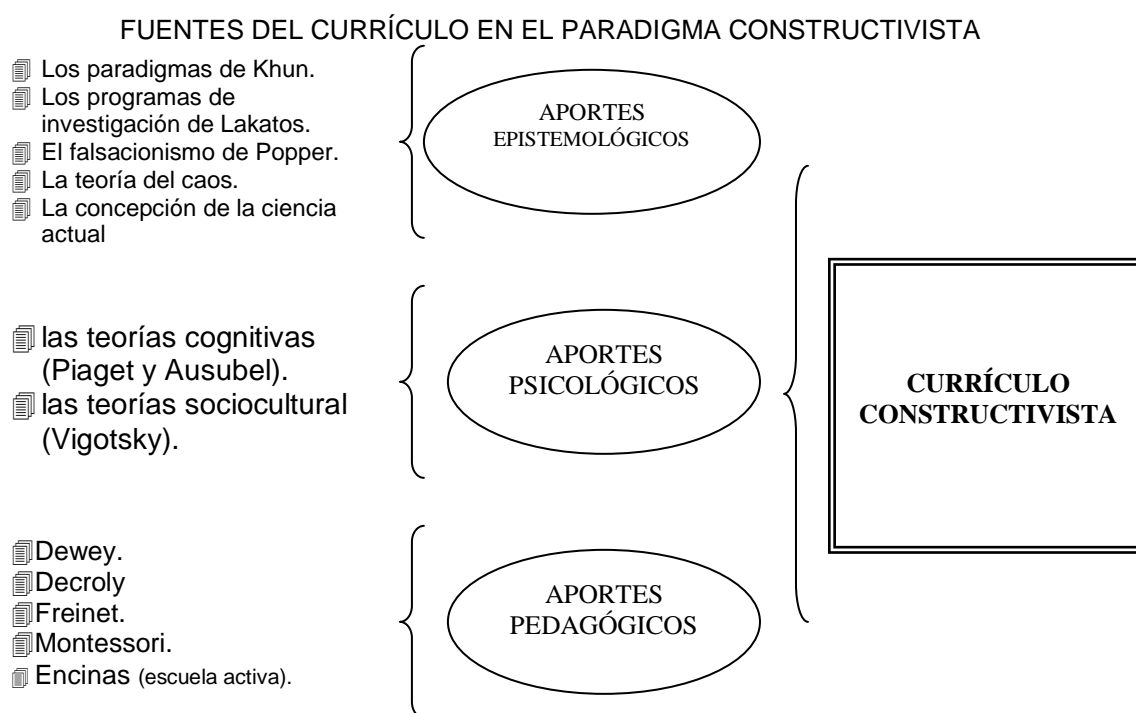
6.1. FUENTES DEL CURRÍCULO EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA

El currículo constructivista se nutre de las fuentes epistemológicas: como los paradigmas de Khun, los programas de investigación de Lakatos, el falsacionismo de

Popper, la teoría del caos y la concepción de la ciencia actual; que concibe al conocimiento científico en permanente renovación y reestructuración, una ciencia que requiere de esfuerzos multidisciplinarios para su desarrollo, y obedece a demandas sociales.

Así mismo obedece a fuentes psicológicas derivadas de las teorías cognitivas (Piaget y Ausubel) y sociocultural (Vigotsky) que recogen las concepciones de aprendizaje como procesos internos y requieren de mediaciones de la sociedad y la cultura.

En lo pedagógico aportaciones como las de Dewey, Freinet, Montessori, etc., en nuestro país el legado de Encinas (escuela activa participativa y contextualizada) son contribuciones teóricas que no podemos abandonar. Todas ellas reclaman una concepción curricular constructivista.

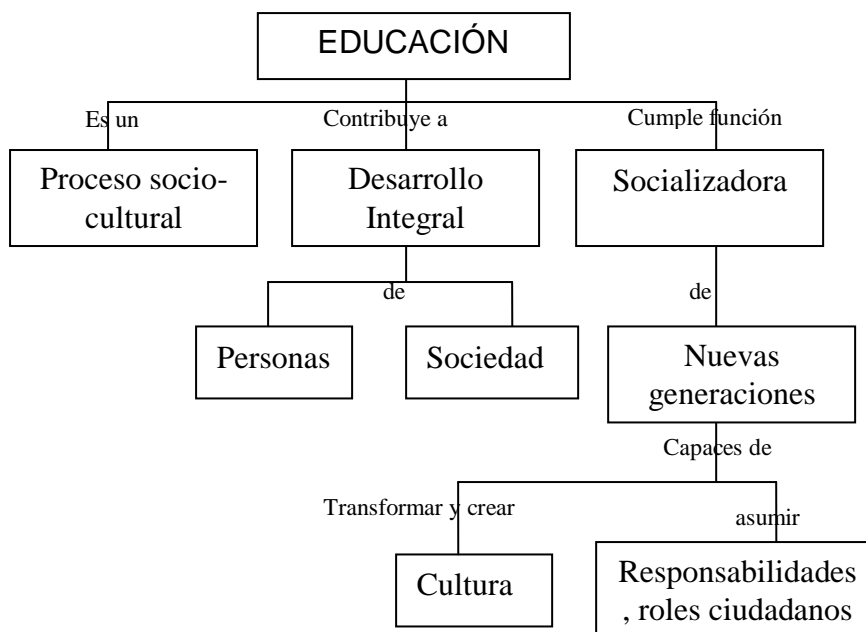


6.2. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN (EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA)

La educación es un proceso sociocultural permanente, orientado a la formación integral de las personas y al perfeccionamiento de la sociedad. Como tal, la educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones y las prepara para que sean capaces de transformar y crear cultura y de asumir sus roles y responsabilidades como ciudadanos.

La educación es función esencial de la familia y la comunidad y es asumida también por instituciones escolares, las cuales integran el sistema educativo con normas y orientaciones explícitas.²⁶

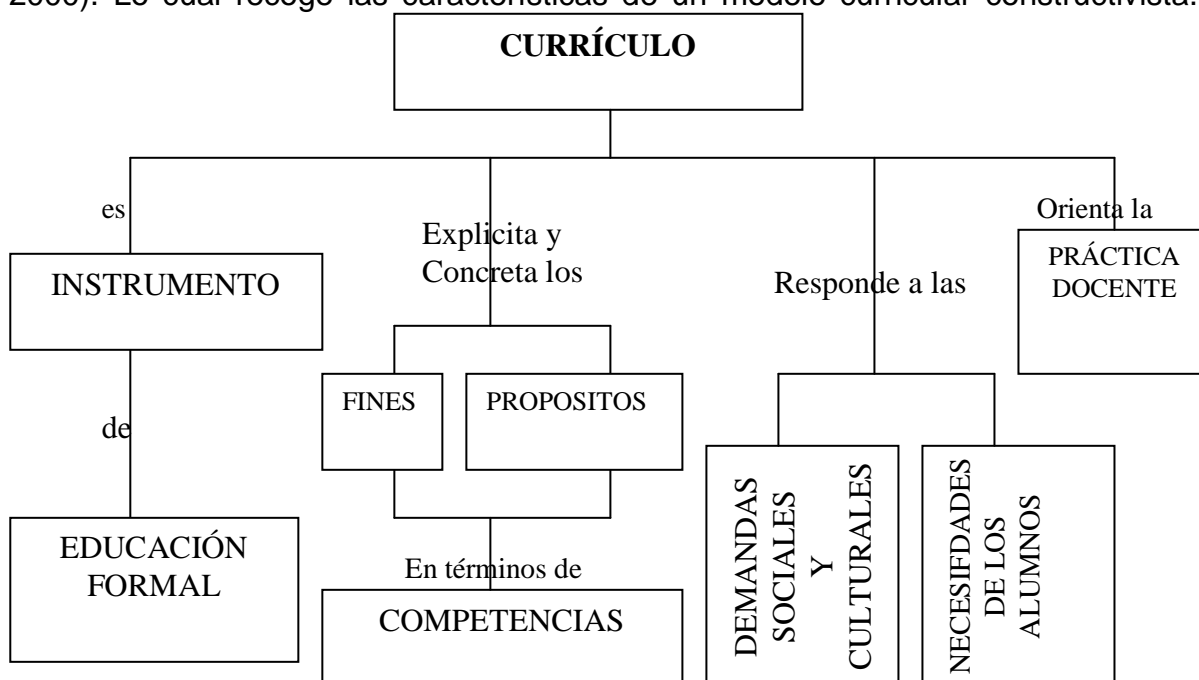
²⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Marco teórico Conceptual en Estructura curricular básica de educación primaria de menores*. Lima. Ediciones Mavic, 2004, p 2.



6.3. CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO (EN EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA)

El currículo escolar es una explicitación de los aspectos del desarrollo de los alumnos y alumnas que la educación escolar debe promover y a su vez una formulación de las orientaciones que han de determinar todas las actividades educativas que tienen lugar en la escuela (Jolibert, 1996).

La concepción del currículo propuesto por el Ministerio de Educación, es “un instrumento de la educación formal que explicita y concreta los fines y propósitos en términos de competencias que comprenden el saber, saber hacer, hacer, saber estar y querer hacer. Asimismo el currículo debe responder a las demandas sociales y culturales de la comunidad y las necesidades y características de los educandos. El currículo es un plan que orienta y guía la práctica docente” (Ministerio de Educación, 2000). Lo cual recoge las características de un modelo curricular constructivista.²⁷



²⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Marco curricular en la Estructura curricular básica de educación primaria de menores. Lima. Ediciones Mavic, 2004, p 5.

Por otro lado como lo señala la teoría curricular: lo que debe quedar claro es que existe una íntima relación entre diseño curricular y desarrollo curricular; de allí que no puede haber desarrollo curricular sin diseño curricular, esto es la previa planificación curricular. El docente desarrolla su tarea solo después de haberla diseñado.

6.4. EL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS

A) LA COMPETENCIA

Los propósitos educacionales son un punto de partida controversial en nuestro país, ¿objetivos o competencias? Aun cuando la adhesión a una de ellas no es solo cuestión de una moda pedagógica, sino de sustentación teórica.

La definición de objetivos en el currículo socio-crítico, no se traduce en comportamientos precisos, ni menos aún en la necesidad de ser observables y medibles cuantitativamente con indicadores preconcebidos como los patrones para apreciar la presencia del aprendizaje. Desde esta dimensión podría estimarse que los procedimientos, los conceptos y los criterios por establecer, constituyen de por sí, los objetivos mismos.

Ahora bien, con la implantación del denominado Nuevo Enfoque Pedagógico (NEP) en el Perú a través del proceso de articulación a partir del año 1995, se pasó de un currículo por objetivos a un currículo por competencias y capacidades. Por ello es necesario precisar los siguientes aspectos:

Definición de Competencia

La competencia es un término polisémico que nace del griego “competere” que significa suficiencia, capacidad o bien como cualificación.

Levy – Leboyer (1997) busca explicar sus alcances y describe cinco formas diferentes de concebir a la competencia:

- ✍ **Competencia como autoridad:** Potestad propia de su jerarquía.
- ✍ **Competencia como capacitación:** Grado de preparación, “saber hacer”.
- ✍ **Competencia como competición:** Idea de competir como en el deporte.
- ✍ **Competencia como cualificación:** Cualidades particulares, desempeño.
- ✍ **Competencia como suficiencia:** Requisitos mínimos para hacer competente a una persona.

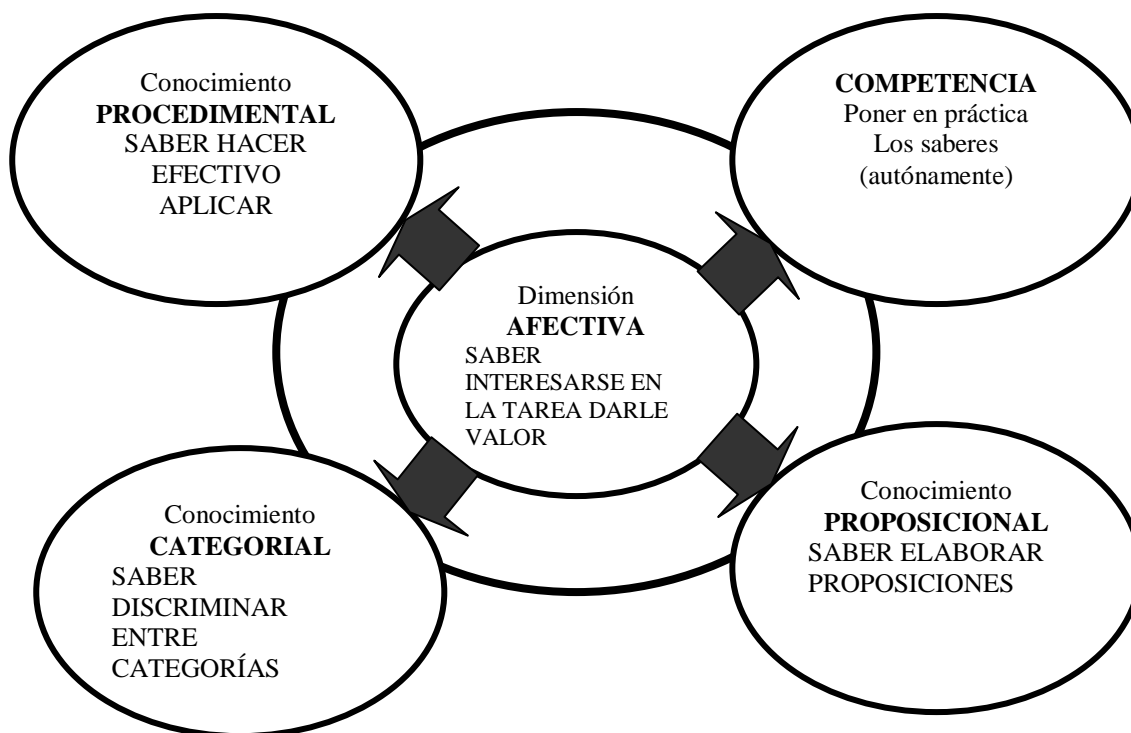
En el sistema educativo peruano a través de sus diferentes documentos de trabajo encontramos tres posturas del término competencia:

- ✍ Competencia como dominio de contenidos o capacidades.
- ✍ Competencia como un saber hacer práctico y eficiente.
- ✍ Competencia como capacidad de resolver problemas y lograr propósitos.

Competencia para el Ministerio de Educación (ECB de EP, 2004):

La competencia, es entendida aquí como un “SABER HACER”, es decir, como un conjunto de capacidades complejas, que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales.

La competencia, comprende formas de conocimiento y una dimensión afectiva.



Características de las Competencias

Son las siguientes:

- ✍ **Exterioridad**, la competencia se manifiesta a través de un desempeño, en ese sentido toda competencia se muestra en la acción.
- ✍ **Relatividad**, toda competencia es relativa, por cuanto la demanda de desempeño está enmarcada dentro de las expectativas de ejecución que tiene el sujeto actuante, dentro de determinados márgenes circunstanciales.
- ✍ **Transversalidad**, la ejecución de la actuación requiere utilizar un repertorio de desempeños variados a la vez que variables, y que pueden ser transferidos a diferentes situaciones de una manera personal y creativa.²⁸

B. LAS CAPACIDADES

Las capacidades son potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida, dando lugar a la determinación de logros educativos. Ellas se cimientan en la interrelación de procesos cognitivos, socio – afectivos y motores.

²⁸ HUERTAS ROSALES, Moisés. *Un currículo centrado en el aprendizaje en Currículo Escolar*. P 45-46.

Así mismo, las capacidades pueden ser entendidas también como el conjunto de conocimientos, contenidos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que requieren ser desarrollados por el educando en su proceso formativo. Las capacidades se estructuran como el conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales básicos que requieren ser desarrollados como soporte para el logro de competencias en cada una de las áreas de desarrollo personal.

El desarrollo de las capacidades depende significativamente de las condiciones de vida de la sociedad, no solamente por la actividad cerebral y las potencialidades biopsicofísicas, sino por las actividades alcanzadas en el proceso histórico de la sociedad. Esto nos permite afirmar que las capacidades propuestas en el Diseño Curricular Nacional, no se podrán lograr de un modo homogéneo, con las mismas estrategias ni mucho menos con el mismo nivel de significancia, puesto que nuestro país es una nación de desarrollo desigual, pluricultural y multilingüe.

Así mismo, las actitudes son tendencias a comportarse de manera similar y persistente ante determinadas situaciones. Expresan en la práctica el grado de respeto y compromiso con determinadas normas y valores, y tiene mucha influencia en los aprendizajes, de ahí que debemos prestar debida atención a su desarrollo.

Por otro lado, a pesar, que en el DCN de la EBR (2da edición) no se han considerado las capacidades fundamentales, las capacidades de área y las capacidades específicas en el caso de educación secundaria. Creemos necesario realizar una descripción breve sobre estos tópicos necesarios para la práctica docente:

Capacidades Fundamentales

Son capacidades de alto grado de complejidad, sintetizan la intencionalidad del currículo y procuran el máximo desarrollo de las potencialidades de la persona. Las capacidades fundamentales son las siguientes:

CAPACIDADES FUNDAMENTALES	DESCRIPCIÓN	RASGOS
PENSAMIENTO CREATIVO	Capacidad para encontrar y proponer formas originales de actuación superando rutas conocidas o los cánones preestablecidos.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Originalidad. ✍ Intuición. ✍ Fluidez imaginativa. ✍ Fluidez asociativa. ✍ Profundidad de pensamiento. ✍ Fluidez verbal. ✍ Fluidez figurativa. ✍ Flexibilidad adaptativa.
PENSAMIENTO CRÍTICO	Capacidad para actuar y conducirse en forma reflexiva, elaborando conclusiones propias y en forma argumentativa.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Análisis y síntesis de información. ✍ Interpretación de la información. ✍ Valoración apreciativa. ✍ Exposición de razones. ✍ Autorregulación.
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Capacidad para encontrar respuestas y alternativas pertinentes y oportunas ante situaciones difíciles o de conflicto.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Agudeza perceptiva. ✍ Reflexión lógica. ✍ Actuación adaptativa. ✍ Discriminación selectiva. ✍ Visión prospectiva. ✍ Pensamiento estratégico. ✍ Flexibilidad de pensamiento.

		✍ Autonomía.
TOMA DE DECISIONES	Capacidad para optar, entre varias alternativas, por la más coherente, conveniente y oportuna, discriminando los riesgos e implicancias de dicha opción.	✍ Visión prospectiva. ✍ Actuación autónoma. ✍ Discriminación selectiva. ✍ Actuación asertiva.

En Educación secundaria además de las capacidades fundamentales, se trabaja con las capacidades de área y las capacidades específicas:

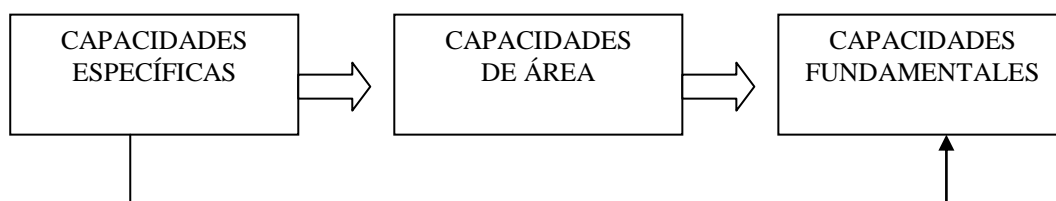
Capacidades de Área

Son capacidades de relativa complejidad con respecto a las capacidades fundamentales. Sintetizan los propósitos de cada área curricular en relación con las potencialidades de los estudiantes. Estas capacidades la podemos encontrar en el DCN de la EBR.

Capacidades Específicas

Son aquellas que son de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área. También sugieren las realizaciones concretas mediante las cuales se evidencian las capacidades de área.

FLUJO COGNITIVO EN EL APRENDIZAJE DE CAPACIDADES



C) ORGANIZADORES DE ÁREA

Son una propuesta de organización de los contenidos establecidos en cada una de las áreas de desarrollo y constituyen el modo de articulación y organización de los conocimientos disciplinarios a desarrollar.

COMPETENCIAS POR CICLOS			
ORGANIZADORES DE ÁREA	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, y escucha con respeto cuando interactúa con otros, mostrando comprensión de mensajes sencillos en su lengua originaria y en castellano.	Expresa con fluidez sus ideas, necesidades, sentimientos y experiencias, y escucha en forma activa e intercambia mensajes con sus interlocutores en diversas situaciones comunicativas.	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, adecuando su discurso a los distintos interlocutores, es receptivo y muestra una actitud de escucha respetuosa con atención y espíritu crítico a los mensajes, en las diversas situaciones comunicativas en las que participa.
	COMPRENSIÓN DE TEXTOS Comprende textos narrativos y descriptivos de estructura sencilla, a partir de sus experiencias previas, los reconoce como fuente de disfrute y conocimiento de su entorno inmediato.	Comprende textos informativos, poéticos y dramáticos, describiendo los aspectos elementales de la lengua y los procesos que realiza como lector, valorando la información como fuente de saber.	Comprende textos discontinuos o de otro tipo sobre temas de su interés, identifica los aspectos elementales de la lengua, los procesos y estrategias que aplica y expresa el valor de un texto, como fuente de disfrute, conocimiento e información.
	PRODUCCIÓN DE TEXTOS Produce textos cortos de tipo narrativo y descriptivo a través de los cuales comunica sus experiencias, intereses, deseos y necesidades utilizando los elementos lingüísticos adecuados y expresa satisfacción, con lo que escribe.	Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.	Produce textos discontinuos y de diverso tipo para comunicar ideas, necesidades, intereses, sentimientos y su mundo imaginario, respetando las características de los interlocutores haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia y cohesión de los textos.

✍ **Competencias:**
Describe los logros que alcanzaran los estudiantes en cada ciclo de la EBR, expresados en actuaciones idóneas o un saber hacer, según el área curricular.

Como ejemplo veamos los organizadores y competencias de educación primaria:

	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, y escucha con respeto cuando interactúa con otros, mostrando comprensión de mensajes sencillos en su lengua originaria y en castellano.	Expresa con fluidez sus ideas, necesidades, sentimientos y experiencias y escucha en forma activa e intercambia mensajes con sus interlocutores en diversas situaciones comunicativas.	Expresa sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, adecuando su discurso a los distintos interlocutores, es receptivo y muestra una actitud de escucha respetuosa con atención y espíritu crítico a los mensajes, en las diversas situaciones comunicativas en las que participa.
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Comprende textos narrativos y descriptivos de estructura sencilla, a partir de sus experiencias previas, los reconoce como fuente de disfrute y conocimiento de su entorno inmediato.	Comprende textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos, describiendo los aspectos elementales de la lengua y los procesos que realiza como lector, valorando la información como fuente de saber.	Comprende textos discontinuos o de otro tipo sobre temas de su interés, identifica los aspectos elementales de la lengua, los procesos y estrategias que aplica y expresa el valor de un texto, como fuente de disfrute, conocimiento e información.
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Produce textos cortos de tipo narrativo y descriptivo a través de los cuales comunica sus experiencias, intereses, deseos y necesidades utilizando los elementos lingüísticos adecuados y expresa satisfacción, con lo que escribe.	Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.	Produce textos discontinuos y de diverso tipo para comunicar ideas, necesidades, intereses, sentimientos y su mundo imaginario, respetando las características de los interlocutores haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia y cohesión de los textos.

Por ejemplo en Educación Primaria:

ÁREA	ORGANIZADORES DE ÁREA
COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Expresión y Comprensión oral. ✍ Comprensión de textos. ✍ Producción de textos.
MATEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Número, Relaciones y Operaciones. ✍ Geometría y Medición. ✍ Estadística.

En Educación Secundaria por ejemplo:

ÁREA	ORGANIZADORES DE ÁREA
MATEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Número, Relaciones y Funciones. ✍ Geometría y Medición. ✍ Estadística y Probabilidad.
COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Expresión y Comprensión Oral. ✍ Comprensión de textos. ✍ Producción de textos.

D. CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES

El programa curricular del DCN de EBR (2da edición, 2009), está organizado en áreas curriculares. Un área curricular articula e integra:

- ✍ **Capacidades:** Describen los aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes en cada grado en función de las competencias del área. Pueden ser cognitivas, motoras o socio afectivas
- ✍ **Conocimientos:** Presentan los datos, teorías, leyes, hechos, etc. Provenientes de las disciplinas involucradas en el área curricular, que sirven como medio para el desarrollo de las capacidades
- ✍ **Actitudes:** Describen el comportamiento de los estudiantes, en función de los valores previstos y las competencias del área curricular

Como ejemplo veamos el cartel del organizador Expresión y Comprensión Oral para el tercer grado de educación primaria:

TERCER GRADO

EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Comprende el tema a partir de los diálogos y explicaciones de programas de televisión, radio u otras situaciones comunicativas a los que tiene acceso. ✍ Describe y narra oralmente, temas cercanos a sus experiencias, necesidades e intereses. ✍ Se expresa con pronunciación y entonación adecuadas, al recitar trabalenguas, rimas, poemas, entre otros. ✍ Explica y fundamenta sus opiniones sobre asuntos propuestos o vivenciados dentro y fuera de la escuela. ✍ Dialoga espontáneamente sobre temas de su interés. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Textos instructivos. Reglas de juego y consignas. ✍ La descripción: características físicas de personas y lugares. ✍ Narraciones: fantásticas (cuentos de hadas, de magia, de humor, entre otros); literarias (trabalenguas, rimas y poemas). ✍ La conversación: inicio, desarrollo y cierre. ✍ La pronunciación y la entonación. ✍ Trabalenguas, rimas, poesías. ✍ Situaciones comunicativas: programas de televisión, radio, conversaciones, exposiciones, programas de radio y televisión.
ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Participa en diálogos y conversaciones, demostrando interés por los temas presentados. ✍ Demuestra una actitud crítica frente a las situaciones comunicativas a las que tiene acceso. ✍ Participa en diálogos con espontaneidad y respeto. ✍ Expresa con seguridad y confianza su punto de vista. ✍ Demuestra interés por participar en diálogos sobre programas radiales, televisivos u otros. 	

E) LOS CONTENIDOS (CONOCIMIENTOS)

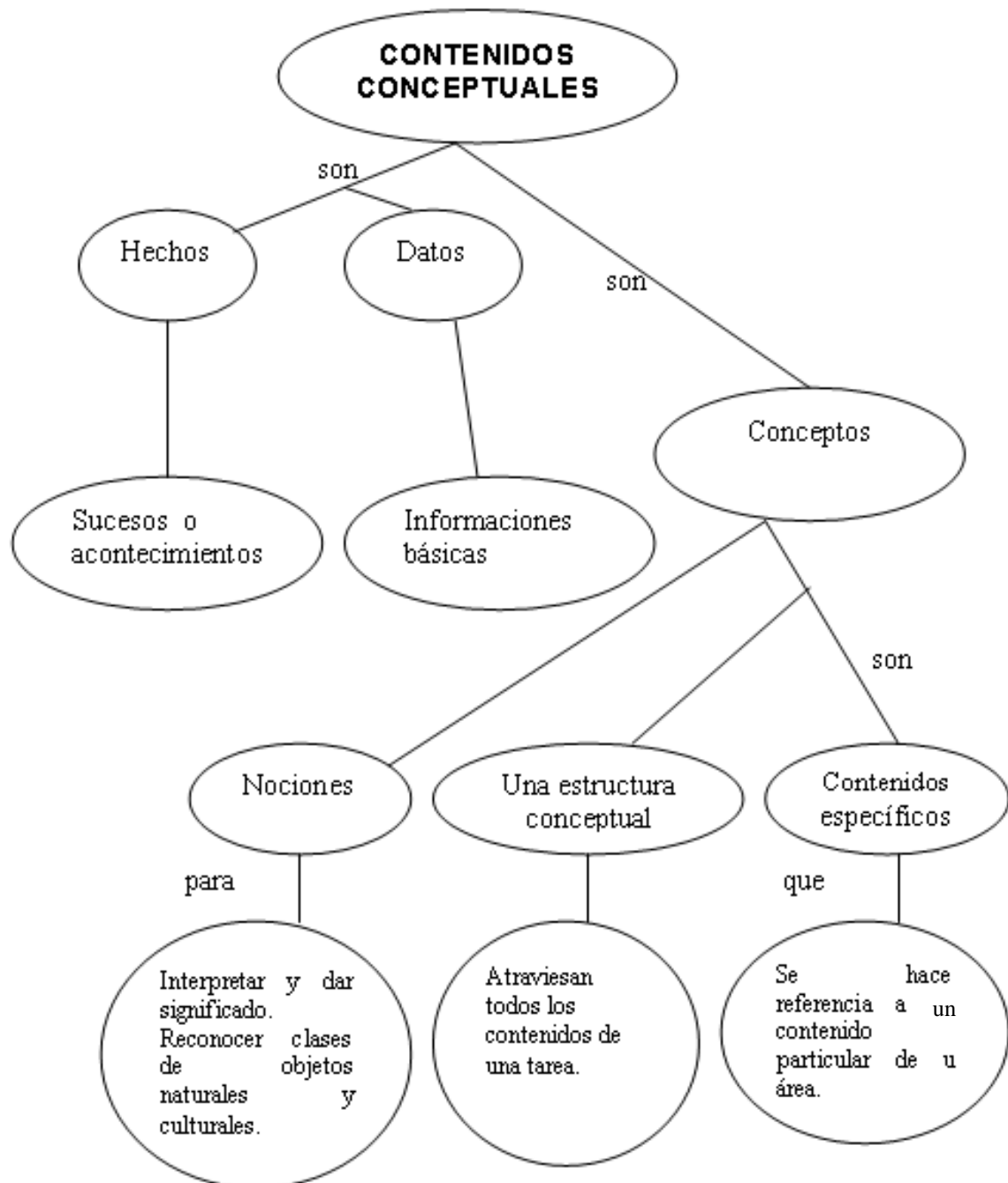
Los contenidos son la expresión cultural de la humanidad sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, los que se seleccionan y organizan secuencialmente para ser desarrollados por el currículo escolar.

Los contenidos como objeto de aprendizaje, son un conjunto de saberes consensuados como formas culturales cuya asimilación y apropiación por los estudiantes se considera sustancial para su formación.

Tradicionalmente el contenido ha estado limitado a hechos y conceptos, las propuestas de renovación curricular incorporan los procedimientos y actitudes...

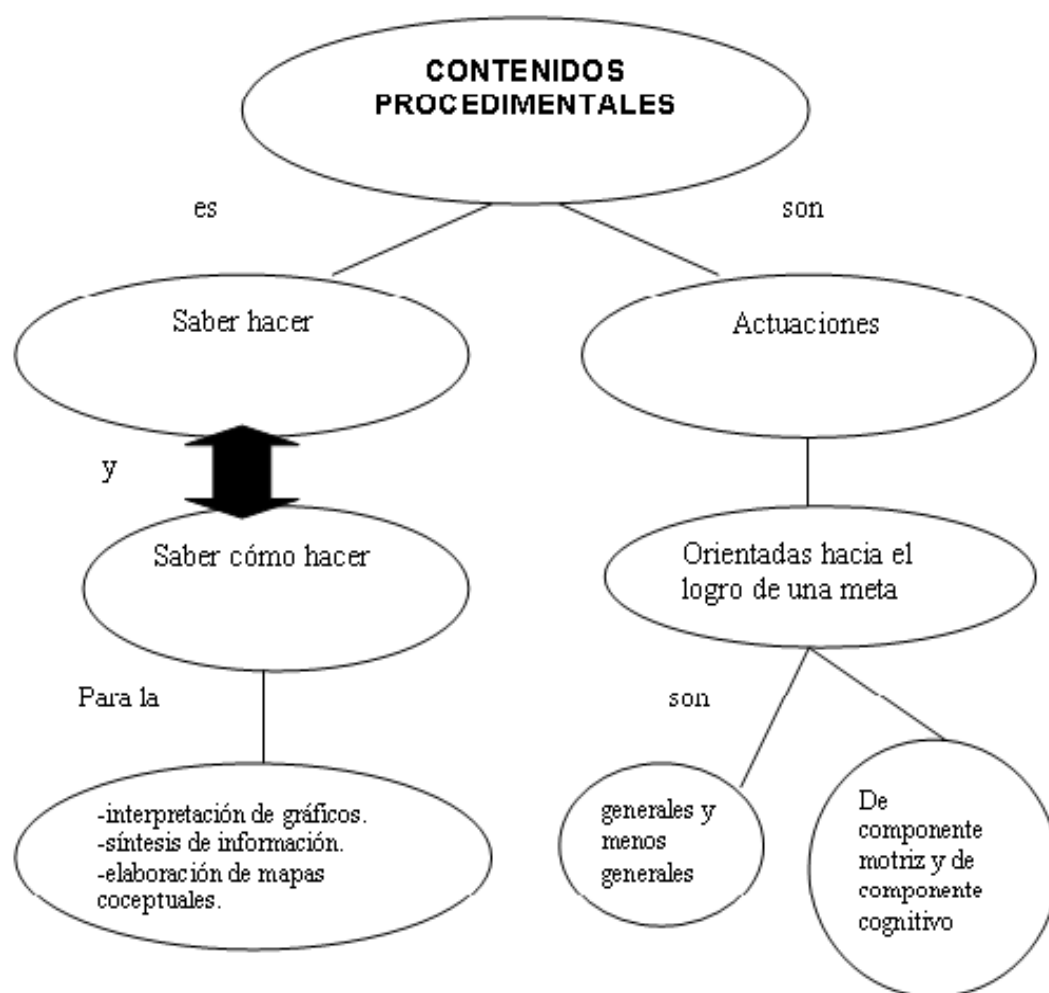
a. Contenidos Declarativos o Conceptuales

Describen hechos, acontecimientos, situaciones y fenómenos concretos que debemos conocer porque, asociados con otros, nos permiten comprender las contingencias y circunstancias propias de la evolución del conocimiento y de la vida cotidiana, se refiere al “saber que”.



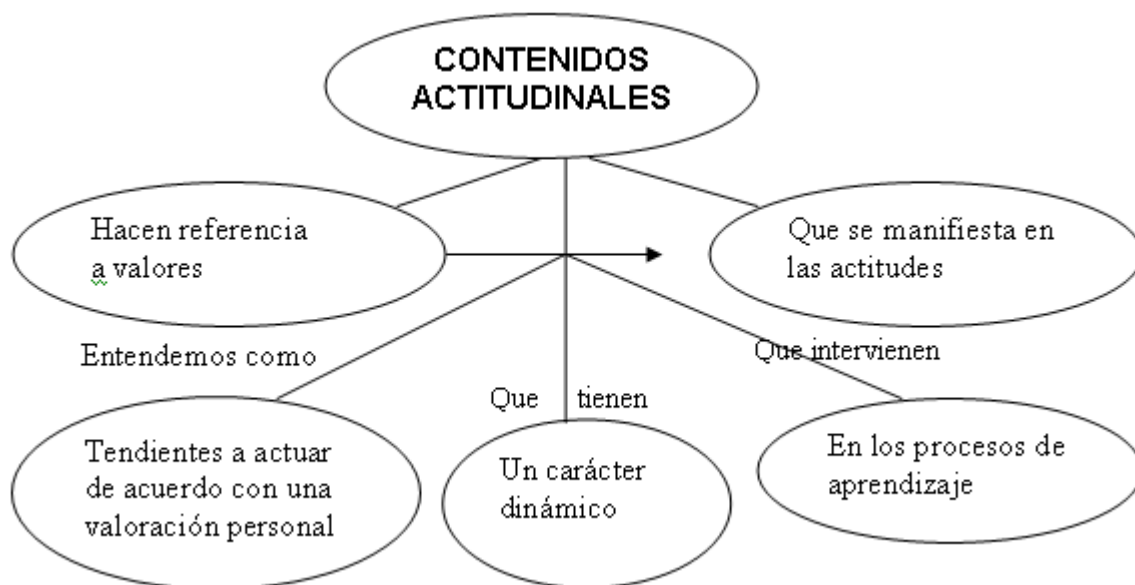
b. Los contenidos procedimentales

Permiten identificar al conjunto de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución de un fin o propósito; están referidos a acciones que contemplan componentes cognitivos o motrices, el número y complejidad de acciones que intervienen y el grado de predeterminación de la secuencia de acciones que intervienen. Implica el “saber cómo” y el “saber hacer”.



c. Los contenidos Actitudinales

Se constituyen en aquel conjunto de objetos de aprendizaje que intentan activar y movilizar las estructuras socio-afectivas de los estudiantes y están conformados por valores, principios, actitudes, tendencias o predisposiciones estables y normas o patrones de comportamiento a seguir.²⁹



²⁹ HUERTAS ROSALES, Moisés. *Un currículo centrado en el aprendizaje en Currículo Escolar*. P 52.

7. LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN

EL CAMBIO DE PARADIGMA EN LA EDUCACIÓN: EL INFORME DE JACQUES DELORS (Lectura)

En noviembre de 1991, la Conferencia General de la UNESCO invitó al Director General a convocar “una comisión internacional para que reflexionara sobre la educación y el aprendizaje en el siglo XXI”. Federico Mayor Zaragoza pidió a Jacques Delors que presidiera dicha comisión, del que formarían parte otras 14 eminentes personalidades del mundo entero, procedentes de diversos medios culturales y profesionales.

El informe *La educación encierra un tesoro*, dirigido por Jacques Delors, inicia sus reflexiones bajo un apartado titulado *La educación o la utopía necesaria*, en el que el propio Delors (1996), manifiesta el deseo de compartir con el gran público esta convicción de necesidad, especialmente, en un momento en que las políticas de educación son objeto de vivas críticas o son relegadas, por razones económicas y financieras, a la última categoría de prioridades de los diferentes gobiernos.



El informe describe en su capítulo cuarto **los cuatro pilares de la educación** y en ellos centra sus reflexiones sobre la educación y el aprendizaje como elementos sobre los que se debe construir la vida de cada ciudadano. Estos cuatro pilares de la educación: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser**, no pueden desarrollarse y permanecer anclados en la etapa inicial de la vida consciente de las personas. La educación a lo largo de la vida se presenta como la llave de acceso al siglo XXI.

El informe describe estos cuatro pilares en base a los siguientes razonamientos:

- **Aprender a conocer**, se ha de concebir como un medio y un fin, a la vez, de la vida humana. Dado que el conocimiento se desarrolla sobre múltiples campos y dimensiones, y con alcances virtualmente infinitos, la pretensión de transmitir y de adquirir el saber completo de una vez, es un intento imposible. Aprender a conocer significa adquirir las herramientas del aprendizaje, los instrumentos que permiten acceder, organizar y generar el conocimiento. La educación a lo largo de la vida se basa en aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un número limitado de materias. En términos de currículo universitario, diseñado en parte alrededor de las disciplinas científicas, el objetivo es que el estudiante adquiera las herramientas, las ideas y el conocimiento sobre los métodos de referencia que aglutinen los resultados de los avances científicos y de los paradigmas contemporáneos.

- **Aprender a hacer**, como pilar de la capacitación del ciudadano para su integración en el mundo del trabajo, en el mundo profesional. Este aspecto de la educación está relacionado estrechamente con las nuevas formas de relación laboral y de integración en el sistema productivo, en todos sus sectores, donde la gestión del conocimiento es un componente central de las tareas asignadas a los perfiles ocupacionales. El cambio continuo de los procesos productivos orienta los requisitos del mundo laboral hacia las competencias personales en sustitución de los currículos

basados en conocimientos o habilidades especializadas. Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino también una competencia personal que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones diferentes y a trabajar en equipo.

- **Aprender a convivir**, en una sociedad que padece el contraste dramático entre su capacidad de realizar grandes avances en el pensamiento y en la ciencia, y su impotencia para resolver pacífica y multilateralmente los conflictos humanos. Aprender a vivir juntos significa desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Las competencias para contribuir al desarrollo de la sociedad en un mundo en el que los acontecimientos locales tienen una dimensión global, han de incorporar los conocimientos y las habilidades para la interrelación en entornos multiculturales y diversos.

- **Aprender a ser**: la comisión que elaboró el informe reafirmó con fuerza, desde el inicio de los trabajos, un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo completo de la persona en todas sus dimensiones: intelectual, sensitiva, social, cívica y estética, en toda la riqueza potencial de la personalidad, como respuesta a la deshumanización y unidimensionalidad del mundo que se anuncia para el siglo XXI. Aprender a ser para desarrollar mejor la propia personalidad y para estar en condiciones de obrar con una creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad y ética personal.

En propias palabras de la Comisión Internacional (Delors, 1996, pág. 8) diremos que:

“Al final de un siglo caracterizado por el ruido y la furia tanto como por los progresos económicos y científicos —por lo demás repartidos desigualmente—, en los albores de un nuevo siglo ante cuya perspectiva la angustia se enfrenta con la esperanza, es imperativo que todos los que estén investidos de alguna responsabilidad presten atención a los objetivos y a los medios de la educación. La Comisión que redacta el informe, considera las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero también, y quizás sobre todo, como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones.”³⁰

8. LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO

EL CAMBIO DEL PARADIGMA DEL CONOCIMIENTO: LAS PROPUESTAS DE EDGAR MORIN (Lectura)

Edgar Morin, representante significado del pensamiento sistémico, recoge en sus análisis y reflexiones una inquietud generalizada entre los actuales científicos, pensadores y filósofos de la ciencia, sobre la forma poco adecuada de aplicar el conocimiento, heredada de la sociedad industrial, para que contribuya al mismo tiempo al desarrollo del hombre y de la sociedad (en todas sus dimensiones: bienestar económico, biológico, técnico, cultural, etc.) en un mundo que se enfrenta con los desafíos del siglo XXI.

³⁰ DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO, 1996. <http://google.com/>

Desde este paradigma, Morin elaboró un informe para la UNESCO: **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**, que constituye una referencia internacional para cualquier reflexión sobre cómo educar de forma sostenible. En él analiza y profundiza sobre cuáles deben ser los principios para un conocimiento pertinente. En síntesis, utiliza argumentos que parten de la premisa de que el conocimiento es una necesidad tanto intelectual como vital. En esta reflexión, el problema universal de los ciudadanos del nuevo milenio es:

- ¿cómo acceder a la información y cómo adquirir la capacidad de articular y de organizar el conocimiento?
- ¿cómo percibir y comprender el contexto, lo global, la multidimensionalidad, lo complejo y la incertidumbre, características de la realidad tal como hoy se le presenta al hombre que se enfrenta con el conocimiento del universo y de sí mismo?

Según Morin (1999), para afrontar estos desafíos es necesaria una reforma paradigmática, no programática, del pensar y de cómo generar el conocimiento: esta es una cuestión fundamental para la educación, que tiene que ver con la aptitud para entender el mundo y para el desarrollo de la sociedad.

La educación del futuro ha de enfrentarse con una falta de adecuación cada vez más profunda y grave entre, por un lado, los saberes disjuntos, fragmentados y compartimentados, y por otro, las realidades o los problemas prácticos cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales y globales. Recientemente, el científico y filósofo de la ciencia, Sánchez Ron, con motivo de su ingreso en la Real Academia Española, señalaba, en esta línea, la incomprensible y radical separación entre las enseñanzas humanísticas y las enseñanzas técnicas y científicas en los sistemas educativos superiores europeos.



Edgar Morin, a lo largo de su informe, y a través de numerosos artículos y libros, establece unos principios básicos sobre los que debe apoyarse la concepción y la orientación del conocimiento en el paradigma del pensamiento sistémico, para que sea posible superar la separación entre saberes, orientándolos hacia un conocimiento pertinente. Estos principios pueden agruparse en torno a los siguientes criterios generales:

- **La actividad en el desarrollo del conocimiento ha de reconocer y hacer explícito el contexto:** la evolución cognoscitiva no se encamina hacia conocimientos cada vez más abstractos sino que, al contrario, debe seguir la senda de una mayor contextualización.
- **La realidad se ha de concebir globalmente:** lo global es el conjunto que contiene las partes que están ligadas por relaciones retroactivas u organizativas. El todo contiene propiedades y cualidades que no se encuentran en las partes aisladas; en este punto adquiere una gran actualidad el principio de Pascal: *se me hace imposible conocer las partes sin conocer el todo*.

- **No se puede avanzar en el conocimiento sin analizar y reconocer el carácter multidimensional de cualquier realidad:** las unidades complejas son multidimensionales; por ejemplo, el ser humano es al mismo tiempo un ser biológico, psíquico, social, afectivo, racional. etc.

- **El conocimiento pertinente ha de afrontar la complejidad,** es decir, todo aquello que está tejido junto; existe complejidad cuando los diferentes elementos que constituyen un todo son inseparables. La complejidad es la relación entre la unidad y la multiplicidad. Es indispensable poder concebir la unidad de lo múltiple y la multiplicidad de lo uno.

- **A los desarrollos científicos, planes de acción y predicciones, el hombre tiene que añadir un principio de incertidumbre.** Es necesario incorporar a la conciencia humana el mensaje de Eurípides: *esperar lo inesperado*. El mito del progreso ya no existe, se sabe que el progreso es posible pero también se sabe que es incierto. Una vez acumulada y asumida la herencia del siglo XX, en la que a pesar de los avances portentosos de la cosmología, de la biología, de las técnicas energéticas, etc., no se han resuelto los problemas de la humanidad, es necesario aprender a sustituir una visión de un universo que obedece a un orden impecable, por otra que responde a una dialógica entre el orden, el desorden y la organización.

Edgar Morin es uno de los pensadores franceses más importantes de su época, director emérito de investigaciones en la principal organización francesa de investigaciones científicas, el CNRS (*Centre National de la Recherche Scientifique*). Su prolífica obra está guiada, en todo momento, por la preocupación de un conocimiento que no esté ni mutilado ni dividido, capaz de abarcar la complejidad de lo real, respetando lo singular a la vez que lo integra en su conjunto.³¹

LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO

- 1) Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión.
- 2) Los principios de un conocimiento pertinente.
- 3) Enseñar la condición humana.
- 4) Enseñar la identidad terrenal.
- 5) Enfrentar las incertidumbres.
- 6) Enseñar la comprensión.
- 7) La ética del género humano.

³¹ MORIN, Edgar. *Los siete saberes de la educación del futuro*. Paris: UNESCO, 1999. <http://google.com/>

9. EL ACUERDO NACIONAL

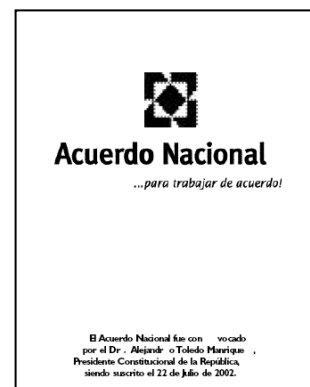
El Acuerdo Nacional fue convocado por el Dr. Alejandro Toledo Manrique, Presidente Constitucional de la República, siendo suscrito el 22 de Julio de 2002.

Las Políticas de Estado, elaboradas en el Acuerdo Nacional, están destinadas a orientar la vida del país hasta el año 2021, en que se conmemora el segundo centenario de nuestra independencia nacional, cualesquiera que sean los gobernantes que resulten elegidos a lo largo de los próximos cuatro lustros. Por primera vez en nuestra historia, los peruanos tenemos un compromiso a largo plazo, elaborado a través del consenso. Nos toca a todos difundir, desarrollar y cumplir estas políticas, para construir juntos un "Perú, firme y feliz por la unión" (Carlos Ferrero Costa, 2004).

Conscientes de nuestra responsabilidad de alcanzar el bienestar de la persona, así como el desarrollo humano y solidario en el país, los representantes de las organizaciones políticas, religiosas, de la sociedad civil y del Gobierno, sin perjuicio de nuestras legítimas diferencias, hemos aprobado un conjunto de políticas de Estado que constituyen un Acuerdo Nacional, a cuya ejecución nos comprometemos a partir de hoy (Foro del Acuerdo Nacional).

Las políticas de estado que hemos acordado están dirigidas a alcanzar cuatro grandes objetivos:

1. Democracia y Estado de Derecho.
2. Equidad y Justicia Social.



2.3. Garantizar el acceso universal a una educación integral de calidad orientada al trabajo y a la cultura, enfatizando los valores éticos, con gratuidad en la educación pública, y reducir las brechas de calidad existentes entre la educación pública y privada, rural y urbana, incorporando la certificación periódica de las instituciones educativas, el fortalecimiento y la revaloración de la carrera magisterial e incrementando el presupuesto del Sector Educación hasta alcanzar un monto equivalente al 6% del PBI.

3. Competitividad del País
4. Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado

Décimo Segunda Política de Estado

Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad y Promoción y Defensa de la Cultura y del Deporte

Nos comprometemos a garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social. Reconoceremos la autonomía en la gestión de cada escuela, en el marco de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples. La educación peruana pondrá énfasis en valores

éticos, sociales y culturales, en el desarrollo de una conciencia ecológica y en la incorporación de las personas con discapacidad.

Con ese objetivo el Estado: (a) garantizará el acceso universal a una educación inicial que asegure un desarrollo integral de la salud, nutrición y estimulación temprana adecuada a los niños y niñas de cero a cinco años, atendiendo la diversidad étnico cultural y sociolingüística del país; (b) eliminará las brechas de calidad entre la educación pública y la privada así como entre la educación rural y la urbana, para fomentar la equidad en el acceso a oportunidades; (c) promoverá el fortalecimiento y la revaloración de la carrera magisterial, mediante un pacto social que devenga en compromisos recíprocos que garanticen una óptima formación profesional, promuevan la capacitación activa al magisterio y aseguren la adecuada dotación de recursos para ello; (d) afianzará la educación básica de calidad, relevante y adecuada para niños, niñas, púberes y adolescentes, respetando la libertad de opinión y credo; (e) profundizará la educación científica y ampliará el uso de nuevas tecnologías; (f) mejorará la calidad de la educación superior pública, universitaria y no universitaria, así como una educación técnica adecuada a nuestra realidad; (g) creará los mecanismos de certificación y calificación que aumenten las exigencias para la institucionalización de la educación pública o privada y que garanticen el derecho de los estudiantes; (h) erradicará todas las formas de analfabetismo invirtiendo en el diseño de políticas que atiendan las realidades urbano marginal y rural; (i) garantizará recursos para la reforma educativa otorgando un incremento mínimo anual en el presupuesto del sector educación equivalente al 0.25 % del PBI, hasta que éste alcance un monto global equivalente a 6% del PBI; (j) restablecerá la educación física y artística en las escuelas y promoverá el deporte desde la niñez; (k) fomentará una cultura de evaluación y vigilancia social de la educación, con participación de la comunidad; (l) promoverá la educación de jóvenes y adultos y la educación laboral en función de las necesidades del país; (m) fomentará una cultura de prevención de la drogadicción, pandillaje y violencia juvenil en las escuelas; y (n) fomentará y afianzará la educación bilingüe en un contexto intercultural.³²

10. EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA TODOS 2005-2015. “Hacia una educación de calidad con equidad”

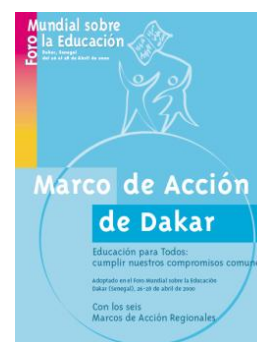
¿Qué es la Educación Para Todos?

Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril del año 2000.

Es un programa mundial, fruto del compromiso de los países con el logro de una educación de calidad que permita el desarrollo y desenvolvimiento pleno de todas las personas sin exclusiones.

Objetivos del Foro Dakar (EPT)

“Las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje como los contenidos básicos del aprendizaje necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir,



³² FORO DEL ACUERDO NACIONAL. Décimo Segunda Política de Estado en Acuerdo Nacional. Lima. Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Segraf - Editora Perú, 2004, p 30.

desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. (Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Artículo 1, párrafo 1).³³

Contexto Internacional
MARCO DE ACCIÓN MUNDIAL



Aprueba el Marco de
Acción de Dakar y se
compromete a seis
objetivos mundiales

Objetivo 1

Ampliar la atención integral de la primera infancia.

Objetivo 2

Lograr la conclusión universal de la educación primaria de calidad.

Objetivo 3

Ampliar las oportunidades educativas para jóvenes y adultos.

Objetivo 4

Reducir el analfabetismo adulto.

Objetivo 5

Asegurar la equidad entre los géneros.

Objetivo 6

Mejorar la calidad de la educación.

¿Qué es el Foro Nacional de EPT-Perú?

Es una comisión multisectorial del sector Educación, conformada por 51 instituciones de la sociedad civil y del Estado peruano involucradas en el tema educativo. Además:

- ✍ Instrumento de planificación y vigilancia para la equidad y calidad educativa.
- ✍ Establece políticas, objetivos, **indicadores y metas de calidad Y equidad educativas** que nuestro país se ha propuesto lograr para el 2015, a la luz de los seis objetivos de Dakar.
- ✍ Propone un plan de sensibilización y de vigilancia.

¿Por qué es importante?

Porque el logro de los objetivos de la EPT es una responsabilidad tanto del Estado como de la sociedad civil, en el marco de una gestión pública democrática y participativa.

Políticas del Plan Nacional de EPT

El Plan Nacional de Educación Para Todos-Perú, establece nueve políticas:

³³ FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN-UNESCO. Marco de acción Dakar en Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Francia. Imprenta GRAPHOPRINTE, 2000, p 15.



11. EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL (PEN) AL 2021. “La educación que queremos para el Perú”

Propuesto por el Consejo Nacional de Educación y asumido como desarrollo de la décimo segunda política de Estado por el Foro del Acuerdo Nacional.

Aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED. Este documento ha sido elaborado por el Consejo Nacional de Educación, luego de un intenso proceso de diálogos y consultas con la ciudadanía, en cumplimiento del mandato del artículo 81 de la Ley General de Educación, tomando como base las políticas acordadas en el Acuerdo de Gobernabilidad del Foro del Acuerdo Nacional, en la Ley General de Educación 28044, en el plan de Educación Para Todos, entre otros.³⁴



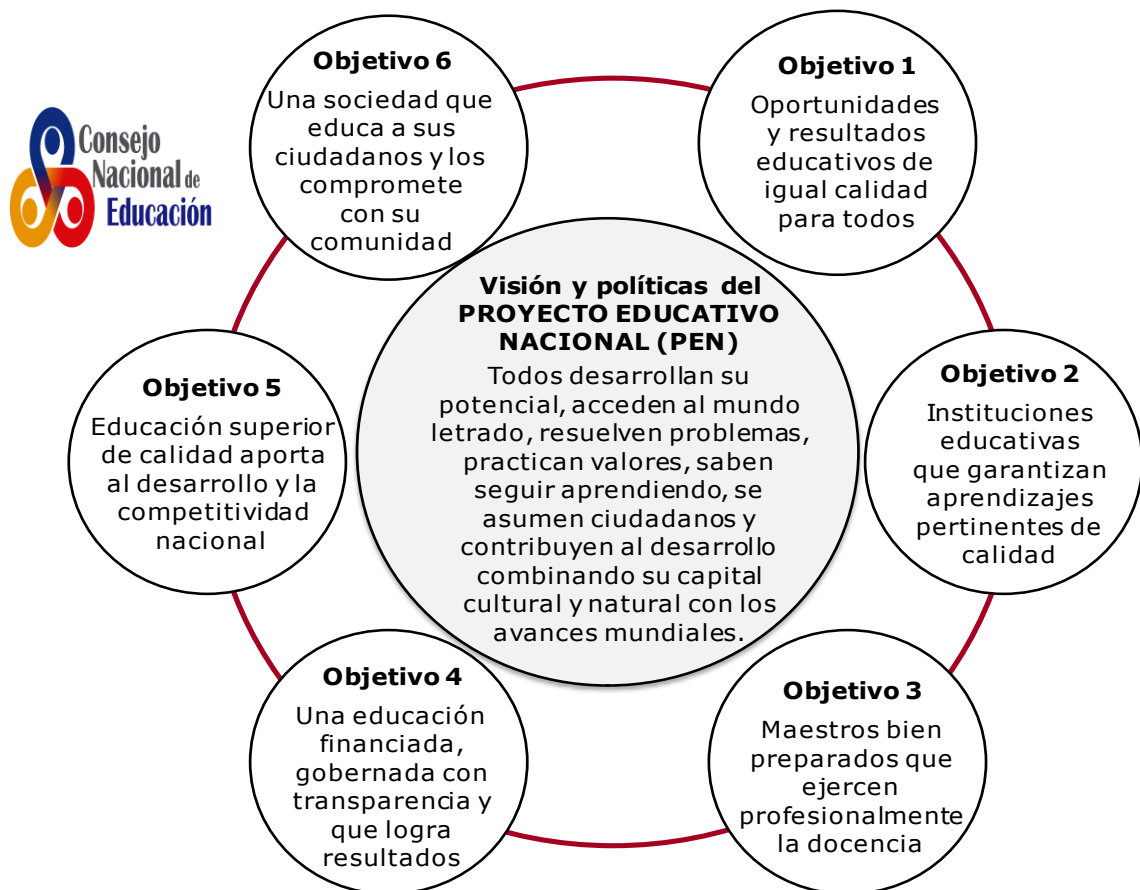
¿Qué es el PEN?

- ✍ Propuesta de política de Estado al 2021, abarca tres períodos de gobierno.
- ✍ Amplio acuerdo que debe expresar las principales aspiraciones de la sociedad peruana respecto al sentido y la función que deberá tener la educación a largo plazo en el desarrollo del país.
- ✍ Se concreta en una matriz de políticas educativas y las desarrolla.

³⁴ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. *Proyecto Educativo Nacional al 2021 la educación que queremos para el Perú*. Lima, 2007. <http://www.cne.gob.pe>

¿Por qué es importante?

- ✍ Propuesta de cambio, de ruptura con un pacto implícito de discriminación y mediocridad.
- ✍ Supone un nuevo contrato social.
- ✍ Compromete a todo el Estado para articular en un solo esfuerzo nacional la diversidad de planes y programas que tienen que ver con la educación.
- ✍ Su implementación requiere un cambio integral de la educación, donde la **equidad** es un componente transversal, para los cambios en la institución educativa, la gestión, el financiamiento, etc.



A su vez cada uno de estos objetivos estratégicos abarca los siguientes aspectos:

Objetivo 1	1. La primera infancia es prioridad nacional.
	2. Trece años de buena educación sin exclusiones.
objetivo 2	1. Todos logran competencias para su desarrollo personal y el progreso e integración nacional.
	2. Instituciones acogedoras e integradoras, enseñan bien y lo hacen con éxito.
Objetivo 3	1. Sistema integral de formación docente.
	2. Carrera Pública Magisterial renovada.

Objetivo 4	1. Gestión educativa eficaz, ética, descentralizada y con participación de la ciudadanía.
	2. Educación financiada y administrada con equidad y eficiencia.
Objetivo 5	1. Renovado sistema de educación superior articulado al desarrollo.
	2. Se produce conocimientos relevantes para el desarrollo.
	3. Centros universitarios y técnicos forman profesionales éticos, competentes y productivos.
Objetivo 6	1. Gobiernos locales democráticos y familias promueven
	2. Empresas, organizaciones y líderes comprometidos con la educación.
	3. Medios de comunicación asumen con iniciativa su rol educador.

¿Cómo se articulan el PNEPT y el PEN?

El PNEPT y el PEN buscan mejorar la calidad y equidad educativa en el Perú. Sus conceptos comunes son:

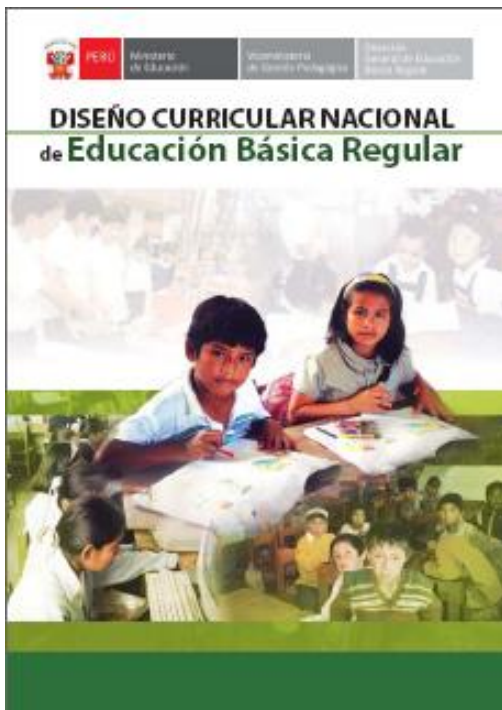
- ✍ Calidad Educativa:
- ✍ Equidad en educación:
- ✍ Pertinencia y relevancia:
- ✍ Vigilancia y participación ciudadana

CAMBIOS QUE PROPONEN DE MODO ARTICULADO EL PNEPT Y EL PEN



12. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (RM N° 440-2008-ED)

Hoy el Perú reclama un Diseño Curricular Nacional inclusivo, significativo, que responda a la diversidad socio cultural del país y especialmente a las exigencias del mundo moderno o siglo XXI. Que plantee con claridad y criterios de secuencialidad y articulación (entre niveles, ciclos y grados) el desarrollo de competencias y capacidades básicas en los estudiantes de la Educación Básica. Y que en el marco de la Ley General de Educación N° 28044, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) y el Plan de Educación para Todos (EPT) mejorar significativamente la calidad educativa de nuestro país.



En ese sentido es que el Ministerio de Educación luego de un largo proceso de articulación iniciado en el 2006 ha culminado con éxito la elaboración del currículo oficial para la educación básica. Dicho documento denominado *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular* (segunda edición) reafirma el enfoque educativo y pedagógico con el que se venía trabajando en nuestro país y en el aspecto curricular contiene los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo y en cualquier ámbito del país, a fin de asegurar calidad y equidad educativa.

La elaboración y estructuración del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, representa la punta de lanza de un largo proceso iniciado en el Acuerdo Nacional, el cual pasamos a describir:

El DCN de la EBR, es producto del Acuerdo Nacional (AN) que a través del Consejo Nacional de Educación (CNE), concretizaron el Proyecto Educativo Nacional (PEN) “La educación que queremos para el Perú” al 2021 y a través del Pacto Social de Compromisos Recíprocos por la Educación; El Ministerio de Educación propuso nueve políticas para el periodo 2004-2006, precisamente la política número cuatro es Viabilizar la Ley General de Educación lo cual incidió directamente en la Reconversión del Sistema Educativo y esto dio luz verde para la reestructuración de la Estructura Curricular Básica y que culminó con la elaboración del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-Proceso de Articulación en el 2005 y finalmente luego de un proceso de revisión, actualización y mejoramiento con RM N° 440-2008-ED, se aprobó por fin el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (segunda edición) que tiene una vigencia al 2015.

Hoy en el marco de contar con un Proyecto Educativo Nacional al 2021 y un Diseño Curricular Nacional que se vislumbra en la misma temporalidad, nos plantea un reto a ser asumido en este periodo, que se expresa en la implementación del currículo en la institución educativa y en el aula a través del proceso de diversificación (PCI) y programación curricular (PCA) así el currículo se hará una realidad en cada actividad de aprendizaje y concretizará nuestras aspiraciones como maestros en relación con los logros de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Sólo así habremos contribuido a la formación de estudiantes críticos, creativos, responsables y solidarios, que sepan cuestionar lo que es necesario, conocedores y concientes de la realidad, de las potencialidades y de los problemas de la misma, de modo que contribuyan con la construcción de una sociedad más equitativa.

I. LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (EBR)

1. ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

“La Educación Básica está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad”.

Artículo 29° de la Ley General de Educación N° 28044

FINES DE LA EDUCACIÓN PERUANA

a) “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento”.

b) “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.

Ley General de Educación (Art. 9°)

SON OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA:

a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.

b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.

c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

Ley General de Educación (Art. 9°)

La Educación Básica se organiza en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA). La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria; está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo.

NIVELES

Son períodos graduales articulados del proceso educativo:

a) Nivel de Educación Inicial

La Educación Inicial atiende a niños menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada.

Promueve prácticas de crianza con participación de la familia y de la comunidad; contribuye al desarrollo integral de los niños, teniendo en cuenta su crecimiento físico, afectivo y cognitivo. El Estado asume sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial.



La Educación Inicial se articula con la Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular, pero conserva su especificidad y autonomía administrativa y de gestión.

b) Nivel de Educación Primaria

La Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años. Al igual que los otros niveles, su finalidad es educar integralmente a los niños.

Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, cultural, vocacional y artístico; el pensamiento lógico, la creatividad, el desarrollo de capacidades y actitudes necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de hechos cercanos a su ambiente natural y social.

c) Nivel de Educación Secundaria

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la

ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes. Consolida la formación para el mundo del trabajo, que es parte de la formación básica de todos los estudiantes. El último ciclo se desarrolla en el propio centro educativo o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad.

CARACTERIZACIÓN DE LOS CICLOS DE LA EBR

El artículo 28° de la Ley General de Educación, N° 28044, establece que el sistema educativo se organiza en ciclos, es decir, procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje. La Educación Básica Regular se organiza en siete ciclos que se inician en el nivel de Educación Inicial, en el cual se configuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, que en las sucesivas fases de la vida se integrarán y consolidarán; pasando por la primaria y culminando en la secundaria. El

CICLOS

Son procesos educativos que se organizan y desarrollan en función de logros de aprendizaje.

La EBR contempla siete ciclos que se inician desde la primera infancia, con la finalidad de articular los procesos educativos en sus diferentes niveles.

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

ciclo, como unidad temporal básica, comprende una organización por años cronológicos y grados de estudio, considerando las condiciones pedagógicas y psicológicas que los estudiantes tienen según el desarrollo evolutivo, para el logro de sus aprendizajes desde una perspectiva de continuidad que asegure la articulación de las competencias que deben desarrollar los estudiantes.

En el proceso de desarrollo de las competencias, la influencia de los contextos, los estímulos culturales, la lengua, así como las condiciones internas y externas provenientes de la institución educativa, de los agentes educativos y de la realidad misma, influyen en los estudiantes. Del mismo modo, juegan un rol fundamental las características propias de la persona que aprende, sea su estado nutricional, su maduración neurológica, el estado emocional, y los procesos endocrinos. Es por ello que la institución educativa requiere identificar con claridad cuáles son las características de cada ciclo, y reconocer esa diversidad de estudiantes que tendrá en cada uno de ellos, para poder atender a todos respetando las diferencias.

EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
	años	años											
GRADOS	0-2	3-5	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°

I Ciclo

Durante el primer ciclo, el desarrollo de los niños está marcado por el inicio del proceso de individuación, lo cual los llevará a la identificación de sí mismos como seres únicos. En estas primeras experiencias de vida, de conocer el mundo, de placeres y disgustos, van a ir ajustando sus ritmos biológicos a las rutinas del ambiente familiar, desarrollando diferentes competencias básicas para la vida. En este sentido, los niños comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su dependencia con los adultos; esto requiere de una intervención educativa orientada a favorecer la expresión de las necesidades, deseos y emociones de los niños y a que las puedan identificar. Además de permitirles explorar y transformar su entorno, lo cual los llevará a una progresiva autonomía en las rutinas y actividades cotidianas. Dicha intervención debe procurarles la atención a sus necesidades básicas de salud, higiene, alimentación y afecto, que constituyen la base para su desarrollo armónico, así como la promoción de la exploración autónoma en un ambiente de seguridad física y afectiva.



La culminación de este ciclo, al finalizar los dos años de edad, se basa en que en esta etapa se cumple un período importante del desarrollo, se consolidan procesos que comenzaron a configurarse desde los primeros meses con el desarrollo de una mayor autonomía e identidad y van manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos, habiéndose iniciado en la simbolización a través del lenguaje y el desarrollo, importantes habilidades y coordinaciones motoras gruesas y finas.

II Ciclo

Considera el período desde los tres hasta los cinco años. Se estima que en torno a los tres años los niños han alcanzado un desarrollo evolutivo que les permite participar de manera más independiente y activa de una mayor cantidad y variedad de experiencias educativas, integrándose a grupos más grandes o con niños mayores. Se produce un cambio significativo en sus necesidades de aprendizaje, debido a una mayor autonomía en relación a los adultos, capacidad de integrarse con otros y expansión del lenguaje. En esta etapa, los niños han logrado mayor dominio, control y coordinación sobre sus movimientos y una mayor conciencia acerca de las características y posibilidades de su cuerpo, lo que les permite sentirse más seguros y confiados. El desarrollo de su pensamiento les permite establecer relaciones lógico-matemáticas y desarrollar significativamente y de diversas maneras. En el proceso de desarrollo de las competencias, la influencia de los contextos, los estímulos culturales, la lengua, así como las condiciones internas y externas provenientes de la institución educativa, de los agentes educativos y de la realidad misma, influyen en los estudiantes. Del mismo modo, juegan un rol fundamental las características propias de la persona que aprende, sea su estado nutricional, su maduración neurológica, el estado emocional, y los procesos endocrinos. Es por ello que la institución educativa requiere identificar con claridad cuáles son las características de cada ciclo, y reconocer esa diversidad de estudiantes que tendrá en cada uno de ellos, para poder atender a todos respetando las diferencias. La capacidad de comunicación; habiendo logrado diferenciarse y avanzar significativamente en la construcción de su identidad, pueden ampliar y diversificar

sus relaciones interpersonales. En esta etapa, los niños han logrado mayor dominio, control y coordinación sobre sus movimientos y una mayor conciencia acerca de las características y posibilidades de su cuerpo, lo que les permite sentirse más seguros y confiados. El carácter educativo de este ciclo permite sentar las bases del desarrollo cognitivo y social posterior para prevenir el fracaso escolar; por ello es importante incrementar el acceso a Educación Inicial y compensar las desventajas que presentan los niños de entornos desfavorecidos. En este ciclo se busca que desarrollen capacidades comunicativas, que les permitan afianzar el proceso de adquisición de su propia lengua y de su acercamiento a otras lenguas (materna y una segunda lengua). Así mismo, que desarrollen experiencias afectivas, sociales, culturales y de convivencia que contribuyan a su desarrollo integral, y al logro progresivo de una mayor autonomía personal a fin de aplicar lo aprendido a situaciones de la vida cotidiana.

III Ciclo

En este ciclo, es fundamental que los niños fortalezcan sus capacidades comunicativas mediante el aprendizaje de la lectura y escritura, en su lengua materna y segunda lengua. Asimismo, debemos brindar las oportunidades para el desarrollo de operaciones lógicas (clasificación, seriación, ordenamiento) que le permitan equilibrar determinadas acciones internas a cualidades espaciales y temporales, para el fortalecimiento de sus capacidades matemáticas. Debemos considerar que el pensamiento del niño se caracteriza por ser concreto; es decir, que el niño se circunscribe al plano de la realidad de los objetos, de los hechos y datos actuales, a partir de la información que proporciona la familia y la institución educativa. También debemos tener presente que el estudiante no ha abandonado totalmente su fantasía e imaginación, pero cada vez va incorporando procesos, esquemas y procedimientos sociales y culturales. El estudiante se caracteriza por tener un creciente interés por alternar con nuevas personas y participar activamente del entorno social de sus familiares y pares, regulando progresivamente sus intereses. Sin embargo, debemos tener siempre presente que los niños en este ciclo responden a las reglas sobre lo bueno y lo malo de su cultura, pero interpretan estas reglas en términos de las consecuencias concretas de sus acciones, principalmente las consecuencias físicas o afectivas, tales como castigos, premios, o intercambios de favores, o en términos del poder físico de aquellos que enuncian las reglas. Asimismo, el niño pasa por un período de transición, entre sesiones de períodos cortos de actividades variadas a otros más prolongados, pero no debemos ignorar que es necesario que el niño siga aprendiendo a través del juego; en ese sentido los procesos de enseñanza y aprendizaje deben incorporar el carácter lúdico para el logro de aprendizajes.



IV Ciclo

En este período los estudiantes incrementan el manejo de conceptos, procedimientos y actitudes correspondientes a todas y cada una de las áreas

curriculares, en estrecha relación con el entorno y con la propia realidad social; de esta forma, y a su nivel, empiezan a tomar conciencia de que aquello que aprenden en la escuela les ayuda a descubrir, a disfrutar y a pensar sobre el mundo que les rodea. Los niños en esta etapa tienen mayores recursos así como mayores y más complejas habilidades que los docentes deben tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje; por ejemplo, las condiciones para una mayor expresión de sus habilidades para la lectura y escritura, permitiendo que su lenguaje sea fluido y estructure con cierta facilidad su pensamiento en la producción de textos; mejora sus habilidades de cálculo, maneja con cierta destreza algunas de tipo mental y sin apoyos concretos; respeta y valora a las personas que responden a sus intereses; afianza sus habilidades motrices finas y gruesas; generalmente disfruta del dibujo y de las manualidades, así como de las actividades deportivas. Las actividades que realicen los docentes deben basarse en una pedagogía activa, dada la facilidad para trabajar en equipo, lo que fortalece el aprendizaje e incrementa la comprensión de la realidad.

V Ciclo

En esta etapa de la escolaridad, se va consolidando un pensamiento operativo, vale decir que le permite actuar sobre la realidad, los objetos; analizarlos y llegar a conclusiones a partir de los elementos que los componen. Por ello, la metodología de trabajo con los estudiantes debe contemplar que los estudiantes encuentran en capacidad de buscar información en fuentes diversas; así mismo, debe considerar la colaboración entre pares (aprendizaje cooperativo), la escritura mejor estructurada de informes y la comunicación de resultados al resto de la clase. Dado que se incrementa significativamente el sentimiento cooperativo, los estudiantes pueden participar en el gobierno del aula, promoviéndose así expresiones democráticas auténticas. En este contexto, los valores guardan correspondencia con el sentido concreto que depara cada situación, donde incorporan paulatinamente las expectativas de la propia familia, grupo o nación.



VI Ciclo

Los estudiantes, al transitar de la Educación Primaria a la Secundaria, deben superar dos situaciones nuevas en sus vidas: la primera situación tiene que ver con su vida personal y está relacionada con el desarrollo evolutivo, caracterizado por cambios corporales significativos de carácter interno y externo que son propios de la pubertad y que ejercen influencia decisiva en los procesos socio emocionales y cognitivos. La segunda está vinculada con su nuevo entorno educativo por los ajustes en los programas, metodologías, estilos de enseñanza y aprendizaje; así como por la polidocencia, las formas de evaluación y otros aspectos para adecuar a las características de los estudiantes en esta etapa. Estos factores deben ser considerados como prioridad y deben ser susceptibles de acompañamiento permanente por parte de los docentes, con la finalidad de lograr que los estudiantes se adapten adecuadamente a este nivel educativo. En esta etapa el adolescente va construyendo progresivamente un pensamiento abstracto; es decir, sus preocupaciones desde el punto de vista cognitivo, están relacionadas con

interrogantes que requieren explicaciones racionales de los hechos, fenómenos y procesos de la realidad. Producto de este tipo de pensamiento, es capaz de intuir, adivinar o deducir situaciones a partir de la observación. Desde del punto de vista socio emocional, se reconoce a sí mismo como persona y sus sentimientos de cooperación son predominantes en sus relaciones con los otros. Evidencia inclinación progresiva hacia el arte y la práctica de actividades físicas y deportivas, debido a la preocupación que tiene por su identidad e imagen corporal y por la necesidad de buscar medios para expresar sus emociones, intereses, ideas, etc. Se inicia un proceso de atracción por el sexo opuesto producto de la maduración de las glándulas sexuales.

VII Ciclo

En esta etapa, el adolescente se caracteriza porque muestra un mayor desarrollo del cuerpo que va consolidando su identidad e imagen corporal; su pensamiento es más abstracto en relación con la etapa anterior, lo que significa que está en condiciones de desarrollar aprendizajes más complejos. En lo social y emocional, se vuelve más autónomo, es más sensible, tiende a la formación de grupos en los cuales puede expresarse y sentirse bien. El adolescente asume conscientemente los resultados de su creatividad, muestra interés por las experiencias científicas. Se comunica de manera libre y autónoma en los diversos contextos donde interactúa. Pero también vivencia periodos de inestabilidad emocional y la experiencia de una mayor intensidad en la expresión de los sentimientos. Está en proceso de reafirmación de su personalidad, reconoce su necesidad de independencia y de reafirmación de su propio “Yo” y siente la necesidad de aumentar su confianza en sí mismo para asumir responsabilidades, como joven y futuro ciudadano.³⁵



2. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EBR Y SUS FUNDAMENTOS

“El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial”.

Ley General de Educación Artículo 33º.
Currículo de la Educación Básica

El Diseño Curricular Nacional (DCN) asume los fines orientadores de la Educación, así como sus principios: ética, equidad, inclusión, calidad, democracia, interculturalidad, conciencia ambiental, creatividad e innovación. Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar. Da unidad y atiende al mismo tiempo a la diversidad de los alumnos. Tiene en cuenta las características evolutivas de los estudiantes, en una perspectiva de continuidad de 0 a 17 ó 18 años de edad,

³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 10-15. <http://www.minedu.gob.pe>

aproximadamente, dando cabida a las características individuales de cada ser humano. Así mismo, se dan lineamientos para la evaluación de los aprendizajes y sirve como una base para la comunicación entre los distintos actores del quehacer educativo.

El DCN, está sustentado sobre la base de fundamentos que explicitan el qué, el para qué y el cómo enseñar y aprender. Propone competencias a lo largo de cada uno de los ciclos, las cuales se logran en un proceso continuo a través del desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores debidamente articulados, que deben ser trabajados en la institución educativa con el fin de que se evidencien en el saber actuar de los estudiantes.



CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO

DIVERSIFICABLE. Su diseño permite a la instancia regional construir sus lineamientos de diversificación curricular, a la instancia local, elaborar orientaciones para su diversificación en la institución educativa a partir de un proceso de construcción, adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico – productivas y culturales donde se aplica; de modo que la institución educativa, al ser la instancia principal de la descentralización educativa, construya participativamente, su propuesta curricular diversificada, la cual posee valor oficial.

ABIERTO. Está concebido para la incorporación de competencias: capacidades, conocimientos y actitudes que lo hagan pertinente a la realidad, respetando la diversidad. Se construye con la comunidad educativa y otros actores de la sociedad de modo participativo.

FLEXIBLE. Permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea.

Estas características están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes útiles, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de los estudiantes; respondiendo a su contexto de vida y las prioridades del país, de la región y la localidad.

Para responder a los retos del presente, la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Por ello se sustenta en los principios de la Educación (**Ley General de Educación, Art. 8°**):

- ✍ **La calidad**, que asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo; en un marco de formación permanente.
- ✍ **La equidad**, que posibilite una buena educación para todos los peruanos sin exclusión de ningún tipo y que de prioridad a los que menos oportunidades tienen.
- ✍ **La interculturalidad**, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas.
- ✍ **La democracia**, que permita educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de la identidad y la conciencia ciudadana, así como la participación.
- ✍ **La ética**, que fortalezca los valores, el respeto a las normas de convivencia y la conciencia moral, individual y pública.
- ✍ **La inclusión**, que incorpore a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables.
- ✍ **La conciencia ambiental**, que motive el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el futuro de la vida.
- ✍ **La creatividad y la innovación**, que promuevan la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura.

PRINCIPIOS PSICOPEDAGÓGICOS

En la Educación Básica Regular, las decisiones sobre el currículo se han tomado sobre la base de los aportes teóricos de las corrientes cognitivas y sociales del aprendizaje; las cuales sustentan el enfoque pedagógico, que se expresa a continuación:



✍ **Principio de construcción de los propios aprendizajes:** El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico - productivo.

✍ **Principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes:** La interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno, se produce, sobre todo, a través del lenguaje; recogiendo los saberes de los demás y aportando ideas y conocimientos propios que le permiten ser consciente de qué y cómo está aprendiendo y, a su vez, desarrollar estrategias para seguir en un continuo aprendizaje. Este intercambio lo lleva a reorganizar las ideas y le facilita su desarrollo. Por ello, se han de propiciar interacciones ricas, motivadoras y saludables en las aulas; así como situaciones de aprendizaje adecuadas para facilitar la construcción de los saberes, proponer actividades variadas y graduadas, orientar y conducir las prácticas, promover la reflexión y ayudar a que los estudiantes elaboren sus propias conclusiones, de modo que sean capaces de aprender a aprender y aprender a vivir juntos.



✍ **Principio de significatividad de los aprendizajes:** El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante. Los aprendizajes deben estar interconectados con la vida real y las prácticas sociales de cada cultura. Si el docente logra hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, hará posible el desarrollo de la motivación para aprender y la capacidad para desarrollar nuevos aprendizajes y promover la reflexión sobre la construcción de los mismos. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia, para ello es necesario dedicar tiempo a lo importante y enseñar haciendo uso de diversas metodologías; mientras más sentidos puestos en acción, mayores conexiones que se pueden establecer entre el aprendizaje anterior y el nuevo.

✍ **Principio de organización de los aprendizajes:** Las relaciones que se establecen entre los diferentes conocimientos se amplían a través del tiempo y de la oportunidad de aplicarlos en la vida, lo que permite establecer nuevas relaciones con otros conocimientos y desarrollar la capacidad para evidenciarlas. Los aprendizajes se dan en los procesos pedagógicos, entendidos como las interacciones en las sesiones de enseñanza y aprendizaje; en estos procesos hay que considerar que tanto el docente como los estudiantes portan en sí la influencia y los condicionamientos de su salud, de su herencia, de su propia historia, de su entorno escolar, sociocultural, ecológico, ambiental y mediático; estos aspectos intervienen en el proceso e inciden en los resultados de aprendizaje, por ello la importancia de considerarlos en la organización de los aprendizajes.

✍ **Principio de integralidad de los aprendizajes:** Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo. En este contexto, es imprescindible también el respeto de los ritmos individuales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales de los estudiantes, según sea el caso.

✍ **Principio de evaluación de los aprendizajes:** La metacognición y la evaluación en sus diferentes formas; sea por el docente, el estudiante u otro agente educativo; son necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes requieren actividades pedagógicas que les permitan reconocer sus avances y dificultades; acercarse al conocimiento de sí mismos; autoevaluarse analizando sus ritmos, características personales, estilos; aceptarse y superarse permanentemente, para seguir aprendiendo de sus aciertos y errores. Aprenden a ser y aprenden a hacer.

“El Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular tiene una perspectiva humanista y moderna, toma en cuenta la centralidad de la persona, considera la diversidad de nuestro país, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología”³⁶

Queremos destacar algunos aspectos esenciales que sustentan el Diseño Curricular Nacional (DCN de EBR, 2005):

✍ **La centralidad de la persona en sus diversos entornos,** lo que supone tener en cuenta las características y necesidades fundamentales de los diferentes grupos etarios.

✍ **La persona y su desarrollo holístico,** lo que implica una atención integral de la persona, el desarrollo articulado de capacidades, conocimientos, valores y actitudes

✍ que favorezcan el despliegue de sus potencialidades, en la vida personal, ciudadana y productiva. Es importante reconocer que la persona es más que la simple suma de

✍ sus partes y que debe ser formada como una integralidad en sus aspectos orgánico, emocional y cognitivo, desde todas y cada una de las áreas curriculares.



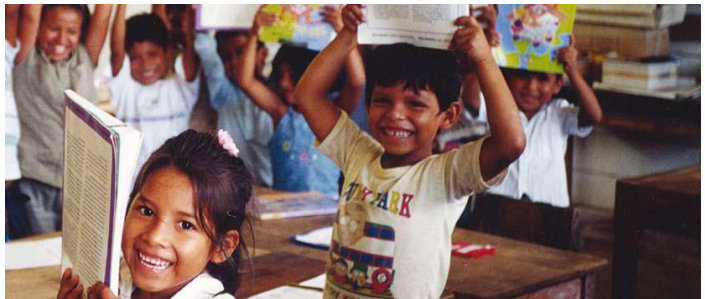
✍ **Los nuevos contextos de la sociedad actual,** lo que implica asumir como retos y fortalezas: la diversidad, la democracia, la globalización, la sociedad del conocimiento, la ciudadanía y el nuevo entorno laboral. Estos desafíos deben ser asumidos tomando en cuenta a la persona como centro de la acción educativa, y considerando que los aprendizajes deben estar interconectados con las situaciones de la vida real y las prácticas sociales de cada cultura.

✍ **El aprendizaje interactivo de los estudiantes con los demás y con su entorno,** movilizándolo un conjunto de potencialidades, recogiendo los saberes de los demás, aportando ideas y conocimientos propios que le permitan ser conciente

³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 16-19. <http://www.minedu.gob.pe>

de qué y cómo está aprendiendo, desarrollar e incorporar estrategias que le permitan seguir aprendiendo y seleccionar la información que le sea verdaderamente útil: “Aprender a aprender”.

- ✍ **El docente como mediador educativo**, porque en el acto educativo mismo él está presente con sus capacidades, actitudes, valores, conocimientos y fundamentalmente con sus sentimientos, alegrías, frustraciones, logros, debilidades, etc. que indiscutiblemente van a favorecer o interferir en la motivación, las acciones pedagógicas, así como en la evaluación de los aprendizajes. El docente cumple la labor de sugerir, motivar, abrir el camino, dar luces, cuestionar, problematizar, solicitar aclaraciones, reforzar y evaluar los aprendizajes.
- ✍ En este sentido el docente necesita conocer los estilos y ritmos de aprendizaje, las experiencias y conocimientos previos del estudiante, cuáles son sus modos de pensamiento, su desarrollo afectivo y su concepción del mundo, entre otros aspectos, que le permitan seleccionar las estrategias más adecuadas para que los estudiantes aprendan.
- ✍ **El énfasis en los procesos pedagógicos**, entendidos como toda interacción que se da durante una sesión de enseñanza y aprendizaje en el aula o fuera de ella. Se enseña y se aprende en la interrelación maestro - alumno - entorno; sin embargo, tanto el maestro que enseña como el estudiante que aprende portan en sí la influencia y los condicionamientos de su salud, de su herencia, de su propia historia, de su entorno escolar, sociocultural, ecológico ambiental y mediático; ellos intervienen en el proceso e inciden en los resultados de aprendizaje. Más aún, al enseñar, el maestro también aprende, en la medida que interactúa con sus alumnos. Por ello, la construcción de los aprendizajes previstos se suma a la de los imprevistos, que se generan conciente y subconcientemente en el aula, la escuela y otros ámbitos educativos.
- ✍ **La significatividad y funcionalidad del aprendizaje**, que abre la posibilidad para que los estudiantes conecten e integren en forma dinámica diferentes saberes. Mientras más conexiones se puedan hacer respecto a un aprendizaje determinado, más son las posibilidades de asimilarlo, recordarlo, transferirlo o aplicarlo. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia. Para ello es necesario destinar mayor tiempo a los temas importantes y enseñarles usando diversas metodologías. Mientras más sean los sentidos que se ponen en acción, mayores serán las conexiones que podrán establecerse entre el aprendizaje anterior y el nuevo.
- ✍ **La metacognición y la autoevaluación**, necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje. Los estudiantes requieren actividades pedagógicas para autoevaluar lo que sienten, lo que saben o no saben y además, para que analicen sus estilos y ritmos personales, así como sus logros, avances y dificultades para aprender.



✍ **La evaluación de los aprendizajes como un proceso educativo**, donde los estudiantes aprenden de sus aciertos y errores, permite recoger información sobre logros, avances y dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. La meta es tomar decisiones de mejoramiento y recuperación pedagógica.

✍ **Las inteligencias múltiples**, para que los aprendizajes y la evaluación se desarrollen de manera diferenciada, de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje e intereses de los estudiantes, en la perspectiva de la pedagogía para la diversidad.^{37 (27)}

3. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR AL 2021

En el marco de las demandas educativas que plantean el mundo moderno y la globalización, los avances de la ciencia y la tecnología, el reconocimiento de la diversidad y la unidad de nuestra sociedad, el proceso de descentralización que vive el país, las necesidades de fortalecimiento de lo nacional en escenarios de diversidad; aspiramos a modificar un sistema educativo que reproduce las desigualdades, la exclusión, las prácticas rutinarias y mecánicas que imposibilitan el logro de las competencias que requieren los estudiantes, el trabajo digno y motivado de los docentes, la formación de personas conscientes de sus derechos y deberes, la vinculación de la educación con el desarrollo de la localidad o regiones. Pretendemos una educación renovada que ayude a construir, como se plantea en el Proyecto Educativo Nacional, una sociedad integrada -fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad- y un Estado moderno, democrático y eficiente: posibilitando que el país cuente con ciudadanos participativos, emprendedores, reflexivos, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación.

En concordancia con lo señalado y con los fines generales de la educación, se establecen los **“Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021”**, que traducen las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano, con el fin de responder a las demandas actuales que la sociedad plantea a la Educación Básica Regular y que todo estudiante debe lograr.

Estos propósitos otorgan cohesión al sistema educativo peruano, de acuerdo con los principios de inclusión, equidad y calidad, en la medida que expresan la diversidad de necesidades de aprendizajes presentes en nuestro país y, a su vez, orientan la formación de la persona a partir de competencias que posibiliten a los estudiantes responder con éxito a las actuales y futuras circunstancias.

Propósitos

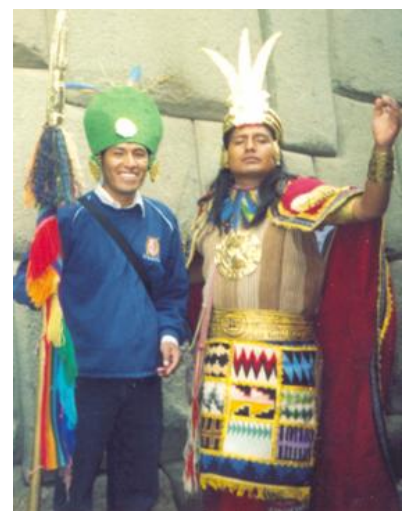
1	Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú.
2	Dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos.
3	Preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica.

³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, Quebecord World S.A., 2006, p 11-12.

4	Conocimiento del inglés como lengua internacional.
5	Desarrollo del pensamiento matemático y de la cultura científica y tecnológica para comprender y actuar en el mundo.
6	Comprensión y valoración del medio geográfico, la historia, el presente y el futuro de la humanidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico.
7	Comprensión del medio natural y su diversidad, así como desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el uso racional de los recursos naturales, en el marco de una moderna ciudadanía.
8	Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano.
9	Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental.
10	Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias.
11	Dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

1. Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú.

Constituye el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y la estima por el otro, preparando a los estudiantes para vivir en una sociedad multicultural; una sociedad que acoja a todos con iguales derechos y oportunidades, respetando las diferencias individuales y colectivas que surgen de nuestra condición de seres con historia, raíces culturales y tradiciones. Esta identidad se forja desde la infancia, a partir del uso de la lengua materna, del conocimiento y valoración de su cultura (expresadas en maneras de relacionarse, pensar e interpretar el mundo, con valores propios), del conocimiento de otras culturas, de garantizar la convivencia y superación de conductas discriminatorias de raza, sexo y religión, entre otras. La institución educativa fomenta una educación intercultural para todos, contribuyendo a la afirmación de la identidad personal y social del estudiante como parte de una comunidad familiar, escolar, local, regional, nacional, latinoamericana y mundial. Ésta es condición para que el estudiante comprenda la realidad en la que vive, se sienta parte importante de ella y construya relaciones equitativas entre hombres y mujeres. Este propósito contribuye a la cohesión social y a la consolidación de la democracia, a través de las cuales se afirmen conductas éticas sustentadas en valores democráticos, que se expresan en el respeto de los principios del derecho, de la responsabilidad individual y social; así como a la reflexión sobre las vivencias relacionadas con la espiritualidad y la trascendencia.



2. Dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos.

La comunicación en un país multilingüe requiere de una lengua que facilite la comunicación entre todos los peruanos. El castellano cumple esa función, y por tanto debe garantizarse su conocimiento para un uso adecuado, tanto oral como escrito. La institución educativa ofrece condiciones para aprender a comunicarse correctamente en este idioma en distintas situaciones y contextos, tanto socio-culturales como económico-productivos del país y para acceder a los diversos campos del conocimiento. Ello implica hablar, escuchar con atención, leer comprensivamente y escribir correctamente el castellano. Como lengua franca, el castellano contribuye en un país pluricultural y multilingüe a la construcción de la unidad a partir de la diversidad. *(En contextos bilingües, la enseñanza se realiza en lengua originaria y el castellano tiene tratamiento de segunda lengua).*

3. Preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica

El siglo XXI plantea nuevos estilos de vida donde los estudiantes tendrán mayores exigencias y oportunidades de desplazarse y alternar en contextos diversos cultural y lingüísticamente. Para que este intercambio les resulte enriquecedor se requiere en ellos una identidad cultural afirmada que les permita abrirse a relaciones impregnadas por el diálogo intercultural. La identidad cultural se afirma, desde los primeros años de vida, con la comunicación a través de la lengua materna, porque ésta expresa la cosmovisión de la cultura a la que el estudiante pertenece. El dominio de la lengua, aprendida desde la infancia, posibilita el desarrollo de la función simbólica de la que se vale el pensamiento para representar la realidad y comunicarla a través del lenguaje. La institución educativa toma como punto de partida los conocimientos, la experiencia social, cultural y lingüística del estudiante para que resulte pertinente, significativo y enriquecedor. Por lo tanto, el desarrollo y la práctica de la lengua materna constituye una base fundamental para que los estudiantes expresen sus pensamientos, sentimientos, necesidades e inquietudes; fortaleciendo la identidad cultural, garantizando la vitalidad de los pueblos, asegurando la sostenibilidad de nuestra diversidad.

4. Conocimiento del inglés como lengua internacional.

El aprendizaje del inglés como lengua internacional contribuye en el marco de la globalización a fortalecer en los estudiantes su competencia comunicativa para entrar en contacto con otras personas que hablan esa lengua, sea en su entorno o en otros. La institución educativa ofrece al estudiante la posibilidad de conocer una lengua que le posibilite acceder a nuevos conocimientos, obtener información de los últimos avances científicos y tecnológicos de diferentes fuentes (Internet, documentos impresos y otros). Esto implica, el desarrollo de la comunicación oral, la lectura y la escritura. El conocimiento del inglés contribuye al acceso a la información producto de la investigación y la innovación permanente en diferentes áreas de la ciencia, la cultura y las tecnologías. Facilita la interculturalidad con otras realidades y contextos. Adicionalmente al inglés, las regiones podrán determinar, si lo consideran necesario, la enseñanza de una segunda lengua internacional.

5. Desarrollo del pensamiento matemático y de la cultura científica y tecnológica para comprender y actuar en el mundo.

El razonamiento lógico, el aprendizaje de conceptos matemáticos, los métodos de resolución de problemas y el pensamiento científico son desarrollos imprescindibles para los estudiantes, quienes requieren una cultura científica y tecnológica para la comprensión del mundo que los rodea y sus transformaciones. La institución

educativa, mediante las matemáticas, las ciencias y la tecnología, favorece el rigor intelectual propio del razonamiento y la investigación. Ofrece a los estudiantes experiencias enriquecedoras para el desarrollo de sus capacidades y actitudes científicas, así como la adquisición y aplicación de conocimientos científicos naturales y tecnológicos, teniendo como sustento conceptual el dominio de la matemática como ciencia formal. El desarrollo del pensamiento matemático y el aprendizaje de las ciencias naturales contribuyen decisivamente al planteamiento y solución de problemas de la vida.



6. Comprensión y valoración del medio geográfico, la historia, el presente y el futuro de la humanidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico.

Permite el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante al comprender y valorar la historia, el presente y futuro de la humanidad y su relación con el medio geográfico; permitiéndole expresar sus pensamientos, sentimientos, opiniones e inquietudes, como parte del ejercicio de su libertad de expresión y la práctica de sus derechos y deberes ciudadanos. La institución educativa ofrece oportunidades de aprendizaje para la comprensión y valoración de los procesos del medio geográfico y la sociedad humana y su mutua interrelación; permite a los estudiantes saber de dónde vienen, dónde se sitúan y a dónde van, a través de la adquisición del sentido de cambio y permanencia, conociendo críticamente el pasado para situarse en el mundo de hoy y proyectarse constructivamente en el futuro, favoreciendo el desarrollo de capacidades de observación, análisis, síntesis, evaluación y juicio crítico a partir de comprender y valorar los ámbitos familiar, local, regional, nacional, americano y mundial en los que vive y actúa. Ámbitos asociados con la economía, la política, la cultura, la ideología, el pensamiento, el conocimiento, el arte y la vida cotidiana mediante el análisis de diversas situaciones y la valoración de sus causas y consecuencias. Contribuye a que los estudiantes valoren nuestra biodiversidad, el capital humano, histórico y cultural, así como las posibilidades de integración del país, en el marco de una unidad y cohesión que deben coexistir con la libertad individual y las particularidades de las diversas culturas que nutren el Perú.



7. Comprensión del medio natural y su diversidad así como desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el uso racional de los recursos naturales en el marco de una moderna ciudadanía.

Permite la comprensión de la naturaleza a partir de la indagación y la investigación de la complejidad y las transformaciones de nuestro planeta y los seres que la habitan. Todo ello, para preservar el equilibrio entre la naturaleza y la sociedad, los recursos naturales y los espacios saludables que permitan el desarrollo sostenible y el mejoramiento de la calidad de vida en la actualidad y en el futuro. La institución educativa promueve que los estudiantes manifiesten su curiosidad, exploren, se motiven a hacer preguntas, a buscar respuestas; desarrollen su capacidad para analizar, reflexionar, innovar y evaluar los procesos de la naturaleza; permitiéndoles generar explicaciones acerca del mundo en el que viven, basados en el conocimiento y en sus propias observaciones y experiencias. La construcción reflexiva de conocimientos acerca de las interacciones e interdependencias sociales,

ecológicas y geográficas que ocurren en el contexto local, regional, nacional y mundial permite el desarrollo de una conciencia ambiental; caracterizada por la actitud de prevención e iniciativa antes, durante y después de desastres originados por las consecuencias de la acción humana o por efectos de procesos naturales. Esta capacidad de gestión de riesgos constituye un aprendizaje fundamental para el desarrollo de la conciencia ambiental.

8. Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora, como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano.

Implica desarrollar en el estudiante, desde la primera infancia y durante toda su trayectoria escolar, su capacidad y actitud proactiva y creadora para desempeñarse como agente productivo, innovador y emprendedor de iniciativas y soluciones individuales y colectivas. La institución educativa, en el marco de la gestación de una cultura productiva, innovadora y emprendedora, ofrece las oportunidades y condiciones necesarias para que el estudiante aprenda a decidir y asumir retos. Esto contribuye a la construcción de su proyecto de vida, posibilitándole la capacidad de discernir entre las opciones laborales existentes aquellas que le permitan insertarse en la cadena productiva de bienes y servicios, consciente de canalizar sus aspiraciones de realización personal. Este propósito contribuye a desarrollar capacidades técnico productivas y actitudes emprendedoras, para responder a los retos que demandan el desarrollo local, el regional y el nacional, enmarcados en el proceso de globalización.

9. Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental.

Implica el desarrollo de actitudes positivas en el estudiante, mediante la práctica sistemática de hábitos y actividades que favorezcan un desarrollo integral saludable (físico, mental y socioemocional), que propicie el descubrimiento y manejo de todo su cuerpo y el gradual perfeccionamiento de su psicomotricidad. La institución educativa promueve el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para formar hábitos saludables que favorezcan el desarrollo óptimo del organismo y fomenten la práctica placentera de los juegos y deportes, como medio para la conservación de la salud y el disfrute. Este propósito contribuye a la comprensión, por parte del estudiante, del funcionamiento de su organismo y las posibilidades de su propio cuerpo, para descubrir y disfrutar de todas sus posibilidades y superar sus limitaciones.

10. Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias.

El desarrollo integral de los estudiantes implica tomar conciencia sobre su identidad, la libertad, los afectos, el sentido de trascendencia; para esto, deben desarrollar capacidades para la creación y la innovación que les permitan expresarse y apreciar los diversos lenguajes, técnicas y recursos que ofrecen el arte, las humanidades y las ciencias en contextos tan diversos como el nuestro. La institución educativa promueve espacios para que los estudiantes descubran y desarrollen dichas capacidades, favoreciendo la expresión de sentimientos, la percepción del mundo real e imaginario; aproximando al estudiante al conocimiento y valoración del patrimonio cultural e intelectual de nuestro país y de la humanidad; permitiendo la valoración de la riqueza creativa e innovadora existente



en el Perú. La expresión y apreciación por medio del arte contribuye al conocimiento e integración de diferentes culturas de nuestro país y del mundo y, sobre todo, al desarrollo personal del estudiante, en la medida que lo hace consciente de las posibilidades de contribuir y valorar las artes, la cultura, el pensamiento de la humanidad y el desarrollo de las ciencias.

11. Dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Se requiere formarlos en el dominio de las tecnologías de la información y comunicación digital (Internet), con capacidad para desempeñarse de forma competente en el uso de los diversos programas para la recopilación, análisis, interpretación y uso de información pertinente para la solución de problemas y toma de decisiones de manera eficaz. La escuela ofrece una formación que desarrolle el juicio crítico y el pensamiento estratégico y reflexivo de los estudiantes, con el fin de que sepan seleccionar las fuentes de información y herramientas pertinentes de soporte a los proyectos que emprenda, así como identificar nuevas oportunidades de inclusión a través de comunidades virtuales. Igualmente, la escuela busca adaptarse a los efectos que este lenguaje digital tiene en las maneras de aprender y comunicarse de los estudiantes.³⁸

4. LOGROS EDUCATIVOS DE LOS ESTUDIANTES

Hemos señalado aspectos fundamentales sobre los que se sustenta el Diseño Curricular Nacional de la EBR. Sin embargo, es necesario resaltar que ningún diseño garantiza de por sí los aprendizajes de los estudiantes, sino que para constituirse en un factor de calidad, requiere estar acompañado de un cambio real y efectivo en los procesos pedagógicos, dentro y más allá de las aulas.

Esto significa que, como docentes, debemos reconocer los cambios y retos del mundo contemporáneo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hay que darle un nuevo sentido a la enseñanza para promover el pensamiento crítico, la creatividad y la libertad; la participación activa, el humor y el disfrute; y el desarrollo de una actitud proactiva y emprendedora; evitando así el simple copiado o la instrucción memorizada. El aprecio a las tradiciones y códigos culturales propios es fundamental, porque inspira la construcción de una ciudadanía basada en la diversidad.



Asimismo, tenemos la responsabilidad de fortalecer la autoestima y el desarrollo personal y autónomo. No es posible concebir el aula y el aprendizaje fuera del entorno cultural, ya que si los estudiantes no relacionan lo que aprenden con lo que viven, no serán capaces de resolver problemas. Siempre concibamos a las personas como seres integrales, pues el pensamiento, el afecto y las emociones enriquecen nuestro actuar personal y ciudadano.

Necesitamos una educación que prepare a los estudiantes para actuar en concordancia con los **FINES DE LA EDUCACIÓN PERUANA**: El desarrollo personal, la identidad, la ciudadanía, los cambios en la sociedad del conocimiento y

³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 20-30. <http://www.minedu.gob.pe>

el mundo del trabajo. Así mismo, una educación que contribuya a formar una sociedad democrática, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz.

Ello implica desarrollar un conjunto de competencias a lo largo de la Educación Básica Regular. Éstas se manifiestan en una serie de **CARACTERÍSTICAS** según la diversidad humana, social y cultural de los estudiantes.

Las características que se espera tengan los estudiantes al concluir la Educación Básica se expresan en un conjunto de **LOGROS EDUCATIVOS**. El **PLAN DE ESTUDIOS** organiza las diferentes áreas curriculares para desarrollar integralmente dichos logros.



4.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES AL CONCLUIR LA EBR

Al finalizar la EBR se espera que, respetando la diversidad humana, los estudiantes muestren las siguientes características:

- ✍ **ÉTICO Y MORAL.** Construye juicios de valor de manera reflexiva, a la luz de valores universales, y actúa conforme a ellos con una actitud positiva frente a las diferencias culturales, ideológicas y filosóficas.
- ✍ **DEMOCRÁTICO.** Es respetuoso de las reglas básicas de convivencia y asume la democracia como participación activa y responsable en todos los espacios que requieran su presencia e iniciativa. Genera consensos y puede tomar decisiones con otros.
- ✍ **CRÍTICO Y REFLEXIVO.** Hace uso permanente del pensamiento divergente; entendido como la capacidad de discrepar, cuestionar, emitir juicios críticos, afirmar y argumentar sus opiniones y analizar reflexivamente situaciones distintas.
- ✍ **CREATIVO E INNOVADOR.** Busca soluciones, alternativas y estrategias originales a los retos de su vida, orientándolas hacia el bien común e individual, en un marco de libertad. Es potencialmente innovador frente a la producción de conocimientos en distintos contextos.
- ✍ **SENSIBLE Y SOLIDARIO.** Integra sus afectos en su actuar cotidiano y en su pensamiento reflexivo y es capaz de reaccionar tanto ante la injusticia, el dolor, la

pobreza; como ante la alegría, la belleza, los descubrimientos y el avance de la humanidad. Respeta la vida y la naturaleza evitando su destrucción y defiende los derechos humanos de los más vulnerables.

- ✍ **TRASCENDENTE.** Busca dar un sentido a su existencia y a su actuar, ubicándose como parte de una historia mayor de la humanidad.
- ✍ **COMUNICATIVO.** Expresa con libertad y en diferentes lenguajes y contextos lo que piensa y siente, comprende mensajes e ideas diversas, es dialogante y capaz de escuchar a otros. Interpreta diversos lenguajes simbólicos.
- ✍ **EMPÁTICO Y TOLERANTE.** Se pone en el lugar del otro para entender las motivaciones, intereses y puntos de vista distintos. Asume como riqueza la diversidad humana, respetándose a sí mismo y respetando al otro, entendiendo y comprendiendo a aquellos que son diferentes racial, sexual, cultural y religiosamente.
- ✍ **ORGANIZADO.** Organiza la información; planifica su tiempo y actividades, compatibilizando diversas dimensiones de su vida personal y social. Anticipa su accionar, con la finalidad de tomar decisiones oportunas y eficaces.
- ✍ **PROACTIVO.** Enfrenta, con energía y seguridad, decisiones sobre situaciones diversas; conjugando variables y factores para llegar a soluciones adecuadas; adelantándose a los hechos; siendo diligente, independiente y con iniciativa.
- ✍ **AUTÓNOMO.** Es asertivo y actúa de acuerdo con su propio criterio, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de sus actos y el cuidado de sí mismo.
- ✍ **FLEXIBLE.** Es capaz de asumir diferentes situaciones de manera libre, posee versatilidad y capacidad de adaptación al cambio permanente.
- ✍ **RESOLUTIVO.** Se asegura de entender los problemas, hace preguntas y se repregunta para resolverlos. Controla y ajusta constantemente lo que está haciendo. Aplica y adapta diversas estrategias y evalúa sus progresos para ver si van por buen camino. Si no progresa, se detiene para buscar y considerar otras alternativas.
- ✍ **INVESTIGADOR E INFORMADO.** Busca y maneja información actualizada, significativa y diversa de manera organizada; siendo capaz de analizarla, compararla y de construir nuevos conocimientos a partir de ella. Hace conjeturas y se interesa por resolver diversos problemas de la vida diaria y de la ciencia, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- ✍ **COOPERATIVO.** Cuenta con otros para enfrentar de manera efectiva y compartida una tarea, o para resolver diversas situaciones.
- ✍ **EMPRENDEDOR.** Asume iniciativas individuales o colectivas para solucionar problemas que tengan incidencia en su proyecto de vida.





EJES CURRICULARES NACIONALES

En todos los procesos pedagógicos se trabajarán transversalmente cuatro ejes curriculares para garantizar una formación integradora:

Aprender a ser (trascendencia, identidad, autonomía).

Aprender a vivir juntos (convivencia, ciudadanía, conciencia ambiental).

Aprender a aprender (aprendizaje permanente y autónomo).

Aprender a hacer (cultura emprendedora y productiva).

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

4.2. TEMAS TRANSVERSALES

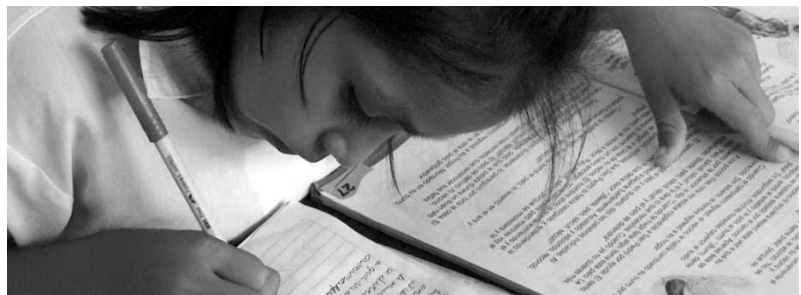
IMPORTANCIA Y FINALIDAD

Los temas transversales constituyen una respuesta a los problemas actuales de trascendencia que afectan a la sociedad y que demandan a la Educación una atención prioritaria. Tienen como finalidad promover el análisis y reflexión de los problemas sociales, ecológicos o ambientales y de relación personal con la realidad local, regional, nacional y mundial, para que los estudiantes identifiquen las causas; así como los obstáculos que impiden la solución justa de estos problemas. Los temas transversales se plasman fundamentalmente en valores y actitudes.

Mediante el desarrollo de valores y actitudes, se espera que los estudiantes reflexionen y elaboren sus propios juicios ante dichos problemas y sean capaces de adoptar frente a ellos, comportamientos basados en valores, racional y libremente asumidos. De esta manera, el trabajo con los temas transversales contribuirá a la formación de personas autónomas, capaces de enjuiciar críticamente la realidad y participar en su mejoramiento y transformación.

CÓMO TRABAJAR LOS TEMAS TRANSVERSALES

Los temas transversales deben ser previstos y desarrollados al interior de todas las áreas curriculares, deben impregnar y orientar la práctica educativa y todas las actividades que se



realizan en la institución educativa; por lo tanto, han de estar presentes como lineamientos de orientación para la diversificación y programación curricular.

En este sentido hay 3 niveles de incorporación de los temas transversales:

a) **En el Diseño Curricular Nacional de EBR**, se proponen temas transversales que responden a los problemas nacionales y de alcance mundial. Son los siguientes:

- ✍ EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA, LA PAZ Y LA CIUDADANÍA.
- ✍ EDUCACIÓN EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS.
- ✍ EDUCACIÓN EN VALORES O FORMACIÓN ÉTICA.
- ✍ EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DE RIESGOS Y LA CONCIENCIA AMBIENTAL.
- ✍ EDUCACIÓN PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO.

b) **En el Diseño Curricular Regional, Propuesta Curricular Regional o Lineamientos Regionales** se incorpora no solo los temas transversales nacionales, sino aquellos que surgen de la realidad regional y que ameritan una atención especial.

c) **En el Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo** y en el Proyecto Curricular Institucional se priorizan los temas transversales propuestos en los dos niveles anteriores y se incorporan algunos temas que surgen de la realidad en la que se inserta la institución educativa.

En las Unidades Didácticas, los temas transversales se trabajan en las diferentes áreas del currículo, de modo que se concretizan en los procesos pedagógicos.

4.3. LOGROS EDUCATIVOS POR NIVELES



Educación Inicial

Afirma su identidad al reconocer sus características personales y reconocerse como sujeto de afecto y respeto por los otros niños y adultos de su familia y Comunidad.

Expresa con naturalidad y creativamente sus necesidades, ideas, sentimientos, emociones y experiencias, en su lengua materna y haciendo uso de diversos lenguajes y manifestaciones artísticas y lúdicas.

Interactúa y se integra positivamente con sus compañeros, muestra actitudes de respeto al otro y reconoce las diferencias culturales, físicas y de pertenencia de los demás.

Actúa con seguridad en sí mismo y ante los demás; participa en actividades de grupo de manera afectuosa, constructiva, responsable y solidaria; buscando solucionar situaciones relacionadas con sus intereses y

necesidades de manera autónoma y solicitando ayuda.
Demuestra valoración y respeto por la iniciativa, el aporte y el trabajo propio y de los demás; iniciándose en el uso y la aplicación de las TIC.
Conoce su cuerpo y disfruta de su movimiento, demuestra la coordinación motora gruesa y fina y asume comportamientos que denotan cuidado por su persona, frente a situaciones de peligro.
Se desenvuelve con respeto y cuidado en el medio que lo rodea y explora su entorno natural y social, descubriendo su importancia.
Demuestra interés por conocer y entender hechos, fenómenos y situaciones de la vida cotidiana.



Educación Primaria

Se reconoce como persona con derecho a ser tratada con respeto; y valora positivamente sus características biológicas, psicomotoras, intelectuales, afectivas, culturales y lingüísticas.
Expresa con claridad sus sentimientos, ideas y experiencias con originalidad en su lengua materna y el castellano haciendo uso de diversos mensajes y manifestaciones artísticas; respetando diferentes opiniones, en sus relaciones interpersonales.
Acepta y muestra actitudes de empatía y tolerancia ante las diferencias entre las personas, referidas a género, raza, necesidades especiales, religión, origen étnico y cultura; desenvolviéndose asertivamente en diversos ámbitos sociales.
Muestra sentimientos de pertenencia, seguridad y confianza, en la interacción con su medio natural y social, respondiendo positivamente ante situaciones problemáticas y ofreciendo alternativas de solución.
Comparte con su familia y comunidad sus capacidades y conocimientos en la realización de actividades productivas; aprovechando en forma eficiente la tecnología disponible en su medio.
Conoce, aprecia y cuida su cuerpo adoptando hábitos de conservación de su salud integral, contribuyendo a su desarrollo personal y colectivo.
Se identifica con su realidad natural y sociocultural, local, regional y nacional y con su historia; es consciente de su rol presente y futuro participando en el proceso de desarrollo de la sociedad.

Aprende a aprender, elaborando y aplicando estrategias intelectuales y afectivas para construir conocimientos y aprender permanentemente.



Educación Secundaria

Se reconoce como persona en pleno proceso de cambios biológicos y psicológicos y afianza su identidad y autoestima afirmando sus intereses y aspiraciones de orden personal, familiar, social y cultural actuando coherentemente a partir de una sólida escala de valores.

Comunica asertiva y creativamente sus ideas, sentimientos, emociones, preferencias e inquietudes, mediante diversas formas de interacción y expresión oral, escrita y en diversos lenguajes, demostrando capacidad para resolver dilemas, escuchar, llegar a acuerdos, construir consensos.

Pone en práctica un estilo de vida democrático, en pleno ejercicio de sus deberes y derechos, desarrollando actitudes de tolerancia, empatía y respeto a las diferencias, rechazando todo tipo de discriminación y aportando en la construcción de un país unido, a partir de la diversidad.

Demuestra seguridad, dominio personal y confianza en la toma de decisiones para resolver situaciones cotidianas y de conflicto, anteponiendo el diálogo y la concertación actuando con decisión y autonomía sobre su futuro y de los demás.

Valora el trabajo individual y en equipo como parte de su desarrollo personal y social, demuestra actitud emprendedora para el mundo laboral, aplicando sus capacidades y conocimientos en la formulación y ejecución de proyectos productivos. Se interesa por los avances de la ciencia y la tecnología.

Valora y practica un estilo de vida saludable y es responsable de su propia integridad, se interesa por el cuidado del medio ambiente.

Demuestra sus potencialidades, enfatizando su capacidad creativa y crítica, para el cuidado de su entorno natural y social, construyendo su Proyecto de Vida y País.

Aprende a aprender reflexionando y analizando sus procesos cognitivos, socioafectivos y metacognitivos, construyendo conocimientos, innovando e investigando de forma permanente.

39

II. ÁREAS DEL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

1. ÁREAS DEL CURRÍCULO

La educación es un proceso que tiene como finalidad la formación integral de la persona. La Ley General de Educación señala que ella se da a lo largo de toda la vida y que se centra en la persona como agente fundamental de todo el proceso. Atender las diversas dimensiones del ser humano implica considerar el proceso evolutivo de su desarrollo y sus particularidades en lo físico, socioemocional y cognitivo desde el nacimiento.

Es por ello que el Diseño Curricular Nacional está organizado en áreas que se



complementan para garantizar una formación integral. Esta

complementariedad obliga a asegurar en ellas una articulación y secuencialidad desde el nivel Inicial hasta el nivel Secundaria. La articulación entre las áreas significa que los aprendizajes desarrollados deben favorecer la formación integral, es por ello que han de asegurar coherencia pedagógica y curricular, graduación y secuencia, integralidad y continuidad. La articulación organiza la adquisición de competencias básicas que aseguren otras cada vez más

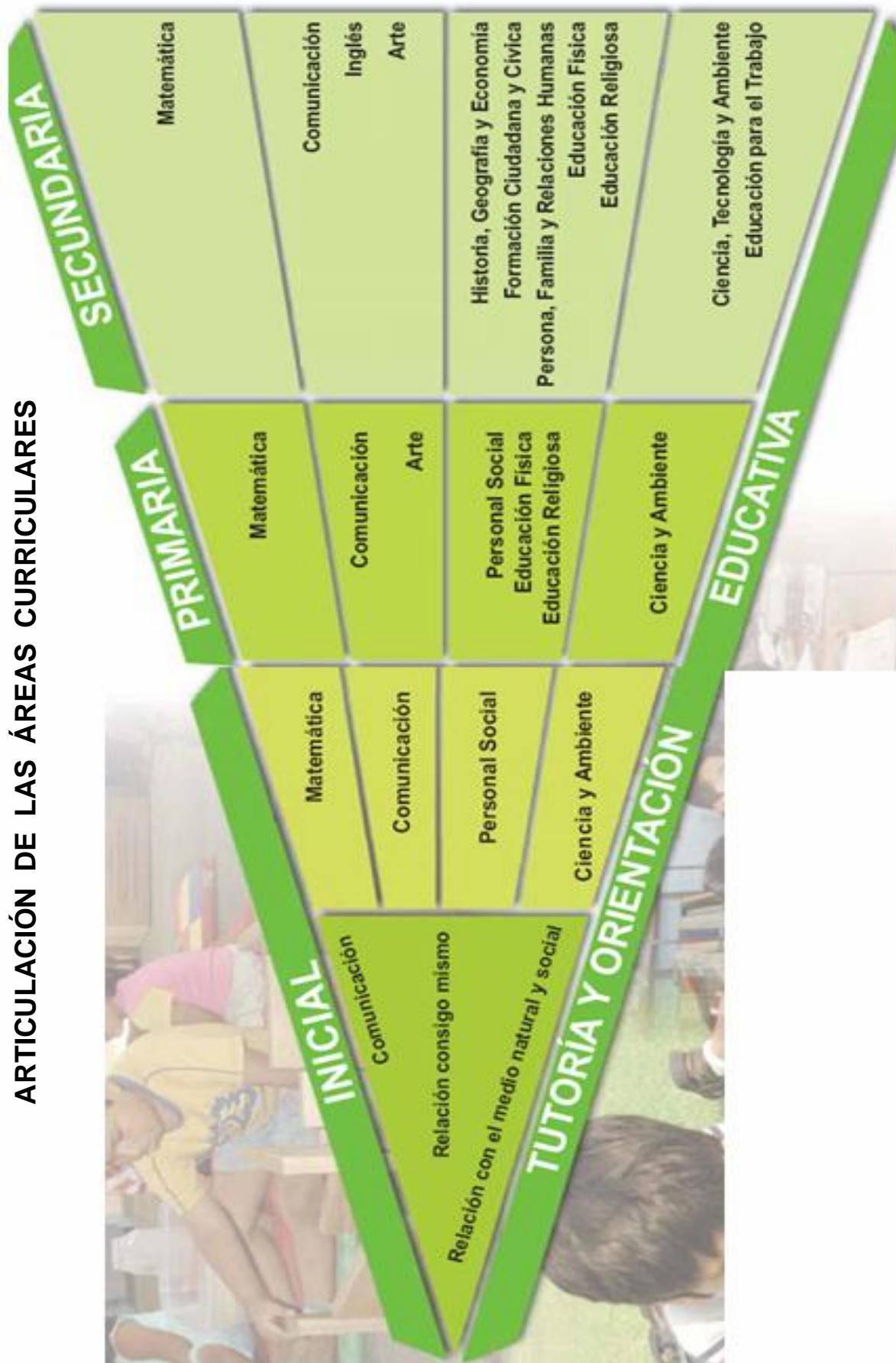
complejas, favoreciendo el desarrollo integral y continuo.

Las áreas deben considerar la diversidad del país y de los estudiantes, de manera tal que el docente logre programar considerando que hay capacidades, conocimientos y actitudes que se pueden ir desarrollando paulatina e independientemente del área misma. No hay que confundir área con curso, porque ello nos lleva a fracasar en la interrelación necesaria para una formación integral del estudiante. En el nivel de Educación Secundaria, los docentes, al ser diferentes en cada área, tienen la responsabilidad de desarrollar diversas capacidades, conocimientos y actitudes considerando la existencia de otras áreas que contribuyen a la formación del estudiante desde una mirada integradora, considerando que el área curricular permite articular conocimientos originados en ciencias, disciplinas y saberes diversos, orientados a lograr un aprendizaje integral por parte del estudiante. Evitemos tratar el área como curso, centrándonos únicamente en los conocimientos, tenemos que enfatizar al desarrollo de competencias para la vida, de modo que los estudiantes logren construir su propio proyecto de vida que les permita enfrentar con éxito el presente y el futuro.

Las áreas son organizadores del currículo, que se deben desarrollar considerando las características particulares de los estudiantes, sus necesidades, sus creencias, valores, cultura, lengua; en suma, la diversidad del ser humano, más aun en un país pluricultural y multilingüe como el nuestro.⁴⁰

⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 38-41. <http://www.minedu.gob.pe>

ARTICULACIÓN DE LAS ÁREAS CURRICULARES



2. LOS VALORES EN LA EBR

En el Perú, en los últimos años, se han puesto de manifiesto profundos conflictos ético-valorativos de sus ciudadanos, lo que se evidencia en los efectos negativos en el desarrollo personal y social: la predominancia de una visión individualista de la vida, desarraigada de los orígenes y lazos comunitarios; la indiferencia ante el sufrimiento del otro; la poca credibilidad en las instituciones sociales; la poca participación política y social. Hoy es un imperativo ético formar, desde el hogar y la institución educativa, ciudadanos, personas capaces de diferenciar lo justo de lo injusto, de ponerse en el lugar del otro para reconocer su dignidad como ser humano, y de elegir el mejor curso de acción a seguir en situaciones potenciales de conflicto. Por ello, el desarrollo moral de los estudiantes debe darse en espacios más allá de las aulas, demanda referentes claros, una preparación específica en el tema y un compromiso de todos los actores e instituciones en el país. La crisis en el campo ético-moral no es solo una “pérdida de valores”, ya que la ética no es un conjunto de valores o virtudes que las personas pierden en algún momento y luego necesitan recuperar. La formación en valores no es simplemente la adquisición de normas sociales o culturales, ni la clarificación individual de los gustos o preferencias de cada persona, sino un proceso de desarrollo de las capacidades de reflexión, razonamiento, empatía, toma de decisiones y resolución de problemas. En el contexto social actual, esta crisis de valores puede explicarse a través de tres expresiones de conflictos éticos: (1) el problema de la corrupción, (2) la situación de discriminación y (3) la violencia social.



(1) El problema de la corrupción. En las últimas décadas y en la actualidad, nuestro país ha sido testigo de una serie de actos de corrupción en diversos sectores. Esta extendida corrupción tiene consecuencias lamentables, pues ha afectado enormemente la confianza y credibilidad de la población hacia las autoridades, líderes, instituciones del Estado y de la sociedad civil, a la vez que ha deteriorado la personalidad y la orientación ética de las personas, aspecto que urge atender.

(2) La situación de discriminación. En las instituciones educativas, a pesar de la existencia de numerosas leyes que afirman la igualdad de derechos de las personas y rechazan toda forma de discriminación, a diario se ven casos de intolerancia, rechazo, exclusión y violencia; expresados en miradas, gestos y comportamientos; que afectan la vida cotidiana de miles de niños y adolescentes en el país. El desconocimiento de la diversidad, de las características pluriculturales y multilingües que existen en las diversas regiones, tiene efectos muy nocivos, pues la discriminación fragmenta al país y lamentablemente está presente en todos los estratos de la sociedad, incluyendo las instituciones educativas.

(3) La violencia social. La violencia que se ha instalado peligrosamente en los diferentes espacios y sectores de la sociedad tiene repercusiones negativas que se evidencian en consecuencias físicas, éticas, emocionales y académicas en los estudiantes; las que son considerables y constituyen violaciones graves a los derechos fundamentales de las personas. En algunas instituciones educativas aún

se castiga a los niños apelando a la agresión, la humillación y el chantaje, lo que muchas veces es tolerado y promovido por las autoridades educativas e incluso por los propios padres y madres de familia. A esta situación se suman, entre otros los actos de abuso sexual y la explotación sexual comercial infantil, que debemos denunciar desde el sector.

Con la finalidad de revertir esta situación, y asumiendo que las experiencias de crisis son oportunidades de crecimiento individual y colectivo, estos referentes nos permiten trabajar, desde la educación, una formación orientada al desarrollo de valores.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES

Para el trabajo en valores en nuestro país, debemos partir de tres principios fundamentales y articuladores, con la finalidad de mantener la unidad del sistema educativo. Esto no impide que desde cada institución educativa, localidad o región, se prioricen otros que requieren ser desarrollados o fortalecidos de acuerdo con la realidad y los diagnósticos realizados.

a) El respeto a la Vida. Entendido como la valoración, aprecio y reconocimiento de la importancia de preservar, conservar y proteger la vida como elemento sustancial de nuestro planeta y de la sociedad en particular. La vida es el eje de nuestra convivencia, gracias a ella podemos existir y gracias a ella también disfrutamos en la tierra. Su cuidado comprende desde los aspectos vinculados a salud, alimentación, hasta aquellos referidos al ambiente y a los estilos de vida saludables. Su reproducción implica una conciencia basada en el respeto y en la responsabilidad sobre uno mismo y sobre los demás.



b) El Respeto. Este debe ser considerado desde los ángulos individual y colectivo. Lo que significa que pasa por desarrollar el respeto por sí mismo, la estima personal, la identidad y la seguridad en sí mismo y el fortalecimiento

de la dignidad personal. La persona debe ser capaz de respetarse, valorarse, apreciarse y reconocerse como sujeto de derechos y deberes. Pero también tiene una dimensión colectiva; el respeto hacia los demás y por los demás; no solo por aquellos que forman parte de nuestra comunidad de ideas, de etnia o lenguas; sino respeto por aquellas colectividades que son diferentes y que no comparten nuestras mismas creencias, nuestra misma etnia, lengua o pensamiento político; mientras estas ideas no afecten los derechos humanos.

c) La Democracia como pilar fundamental, sustentada no solo como aspiración, sino como modo de vivir en comunidad y en sociedad. Vivir en democracia es reconocer que las decisiones se construyen y no se imponen; que la construcción social por excelencia, en mérito a este valor, es la construcción de acuerdos por consenso y, en su agotamiento, la decisión por votación; sin perder de vista que aquellos que conforman la minoría tienen los mismos derechos que la mayoría. Otro elemento importante sobre la democracia es que se sustenta en la búsqueda del bien común y no en el bien de algunas personas.

En la institución educativa y en el aula, vivir en democracia es fortalecer el concepto de comunidad, de integración en las decisiones y acuerdos entre las partes implicadas. Supone respeto irrestricto por la persona, por la diversidad de opiniones, de culturas, de lenguas, de creencias y perspectivas, y considerar que el avance hacia un objetivo común solo se construye desde la unión y confluencia de fuerzas vivas. La democracia hay que desarrollarla y propiciarla en el currículo no como un tema, sino como una práctica cotidiana en donde las actividades de aprendizaje se constituyen en una oportunidad para su ejercicio.

Los principios fundamentales que hemos planteado están ligados a la construcción del bien común y al sentido de la vida, y otorgan significación a los valores fundamentales en la sociedad peruana, fruto de la construcción y el reconocimiento colectivo de las experiencias comunes y diversas.

Se asumen estos valores teniendo en cuenta que existen diferentes modos de comprenderlos. Esto quiere decir que los docentes están llamados no solo a dialogar y adoptar una postura crítica ante estas diferencias, sino también a orientar en este sentido a los estudiantes. La justicia, por ejemplo, puede tomar diferentes formas según cada circunstancia concreta. Así, en una determinada situación, será justo aplicar un trato igualitario (cuando hacemos el mayor esfuerzo con nuestros estudiantes, sin preferencias), mientras que en otro contexto, lo justo será hacer distinciones (darle apoyo adicional a un estudiante con dificultades de aprendizaje o a otro que trabaja).

Valores que se desarrollarán en la EBR:

- ✍ **Justicia:** disposición de dar a cada quién lo que le corresponde. Implica el concepto de igualdad y el de equidad (según corresponda, dar a todos por igual, dar más al que se lo merece o dar más al que necesita más).
- ✍ **Libertad y autonomía:** capacidad que permite discernir, decidir y optar por algo sin presiones ni coacciones, para desarrollarse como ser humano en todo su potencial, sin afectar la propia dignidad ni la de los demás.
- ✍ **Respeto y tolerancia:** reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y de su derecho a ser diferente. Esto permite que la persona interactúe con los demás en un clima de equidad e inclusión, con interés por conocer al otro y lograr un enriquecimiento mutuo.
- ✍ **Solidaridad:** decisión libre y responsable de dar de uno mismo a otras personas, para su bien; sin esperar recompensa. Implica la noción de comunidad, y el saberse y sentirse miembro de ella.

3. LINEAMIENTOS NACIONALES PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El punto de partida para la diversificación curricular es el diagnóstico de la problemática pedagógica de la Institución Educativa y, en función de ello, el Diseño Curricular Nacional es enriquecido y adecuado a las condiciones y modos de vida de los estudiantes. A nivel regional la diversificación es conducida por las Direcciones Regionales de Educación (DRE) en coordinación con las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), mediante lineamientos curriculares que respondan a la realidad. Las Instituciones Educativas, en su proceso de diversificación, toman como principales referentes dichos lineamientos en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) con la participación de los docentes, estudiantes y demás actores educativos. El PEI comprende la elaboración del Proyecto Curricular de Institución Educativa, el mismo que tiene valor oficial.

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

3.1. DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

De acuerdo con el artículo 33° de la Ley General de Educación, los currículos básicos nacionales se diversifican en las instancias regionales y locales, en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural, lingüística, económico-productiva y geográfica en cada una de las regiones y localidades de nuestro país.



En la instancia nacional se formulan aquellos elementos que garantizan la unidad del sistema educativo: enfoque, propósitos de la Educación Básica Regular, áreas curriculares; en donde se presentan los aprendizajes básicos que los estudiantes deben lograr en todo el país.

El DCN plantea lineamientos generales que garantizan la diversidad y la cohesión de la sociedad peruana y sirven de base para diseñar currículos, propuestas o lineamientos regionales, según la decisión de dicho nivel de gobierno. Aseguran la pertinencia de los aprendizajes de acuerdo con la cultura y la lengua de cada

población, así como con las diversas realidades sociales, económico- productivas y geográficas que tenemos en el país. Todo ello con el fin de garantizar el pleno desarrollo personal y social de los estudiantes. Este proceso evidencia el respeto a la diversidad; por lo tanto, se ha de desarrollar considerando las culturas locales existentes en las regiones (expresiones culturales y naturales, potencialidades y problemas regionales, demandas de la sociedad y de los padres y madres de familia, intereses de aprendizaje y expectativas de los estudiantes) y las demandas de la sociedad peruana y mundial.

3.2. INSTANCIAS DE GESTIÓN EDUCATIVA DESCENTRALIZADA EN LAS QUE SE DIVERSIFICA EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (DCN)

INSTANCIA	RESPONSABLES	REFERENCIALES	DOCUMENTOS CURRICULARES
REGIONAL	Direcciones Regionales de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño Curricular Nacional EBR. • Lineamientos. • Proyecto Educativo Nacional. • Proyecto Educativo Regional 	Lineamientos para la diversificación curricular regional**
LOCAL	Direcciones de Unidades de Gestión Local	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño Curricular Nacional-EBR. • Proyecto Educativo Regional. • Proyecto Educativo Local. • Lineamientos para la diversificación curricular regional. 	Orientaciones para la diversificación curricular
INSTITUCIÓN EDUCATIVA O RED EDUCATIVA A NIVEL LOCAL*	Director de la IIEE o Coordinador de Red	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño Curricular Nacional-EBR. • Lineamientos para la diversificación curricular regional. • Orientaciones para la diversificación curricular. • Proyecto Educativo Institucional 	Proyecto Curricular de Institución Educativa
			Programación curricular Anual Unidades didácticas

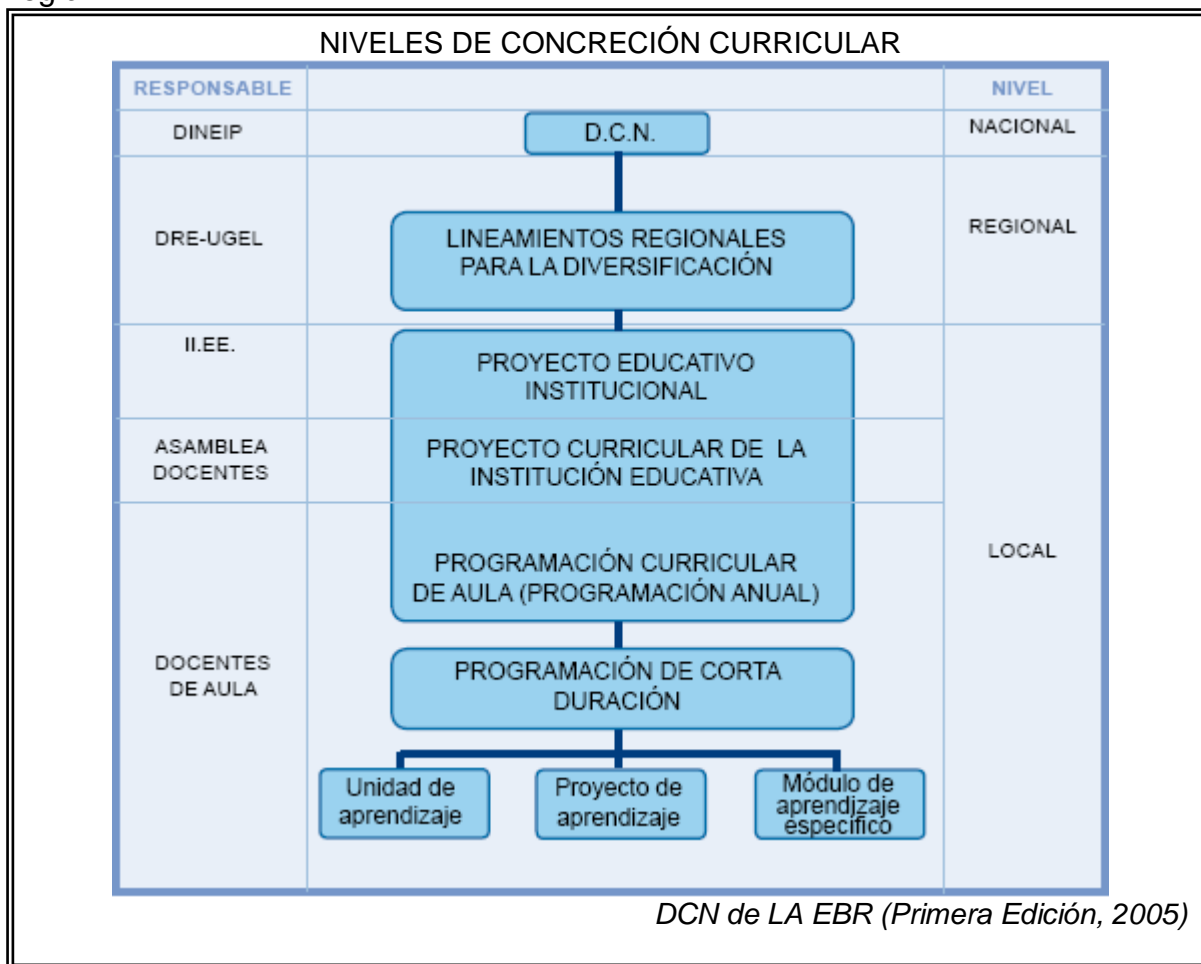
(*) En el caso de redes educativas rurales o de escuelas unidocente y polidocente multigrado, se puede elaborar un Proyecto Educativo de Red y un Proyecto Curricular de Red.

(**) De acuerdo con la decisión de cada región, el documento puede ser: Diseño Curricular Regional, Propuesta Curricular Regional o Lineamientos Curriculares Regionales.

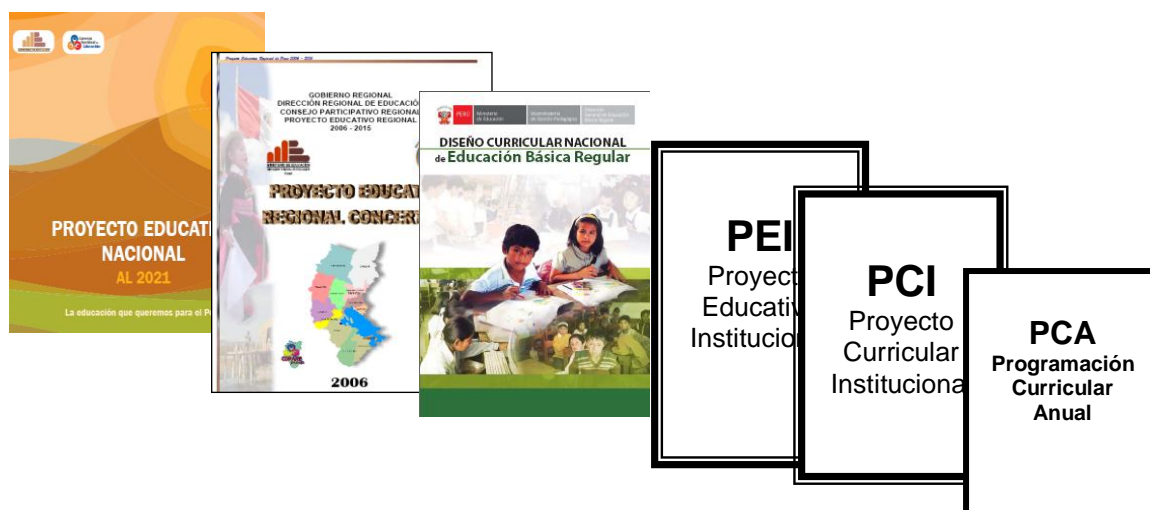
3.2.1. LINEAMIENTOS PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR REGIONAL

En la instancia regional, tomando como base el Diseño Curricular Nacional, el Proyecto Educativo Nacional y el Proyecto Educativo Regional; se formulan los lineamientos curriculares regionales que han de servir de base para que las Unidades de Gestión Educativa Local elaboren las orientaciones curriculares más

pertinentes para el trabajo técnico pedagógico de las instituciones educativas de sus jurisdicciones, con el fin de elaborar el programa curricular diversificado acorde con el contexto sociocultural, geográfico, económico - productivo y lingüístico de la región.



Estos lineamientos a nivel regional se concretan en un documento normativo; sea éste el Diseño Curricular Regional, la Propuesta Curricular Regional o los Lineamientos Regionales para diversificar el currículo. Dicho documento no requiere repetir lo señalado en el Diseño Curricular Nacional, sino, por el contrario, incorporar aquellas especificidades propias de la región; por ello, luego de un trabajo articulado con la mayoría de regiones, se considera necesario, como mínimo, contemplar los siguientes aspectos:



1. Diagnóstico integral de la región considerando:

- Caracterización de la población escolar en EBR
- Características socio-económicas de la región: Principales actividades productivas
- Cosmovisión
- Patrimonio Cultural
- Patrimonio Natural
- Problemas sociales de mayor incidencia: alcoholismo, desnutrición, trata de personas, enfermedades endémicas.

2. Incorporar temas transversales.

3. Proponer a partir del diagnóstico: competencias, capacidades, conocimientos, actitudes y valores que enriquezcan las diversas áreas curriculares, para responder a los requerimientos del desarrollo local y regional.

4. Determinar, de acuerdo con los contextos socio-lingüísticos existentes en la región los ámbitos para la enseñanza de la lengua materna (idioma originario), con el fin de garantizar una educación intercultural y bilingüe.

5. Determinar la enseñanza de una segunda lengua extranjera, además del inglés.

6. Establecer las especialidades ocupacionales para el área de Educación para el Trabajo.

7. Crear programas en función de las necesidades e intereses de la región (talleres, proyectos, etc.).

8. Recomendar a las UGEL lineamientos para el uso de las horas de libre disponibilidad de las IIEE en el marco de su PCI.

9. Definir el calendario escolar en función de las características geográficas, climáticas, culturales y productivas.

10. Desarrollar formas de gestión, organización escolar, y horarios diferenciados según las características del medio y la población atendida o que se atenderá, considerando las normas básicas emanadas por el Ministerio de Educación.



3.2.2. ORIENTACIONES DE LA INSTANCIA LOCAL PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Las Unidades de Gestión Educativa Local a partir del Diseño Curricular Nacional y los lineamientos regionales, establecidos en el DCR, PCR o sus lineamientos de diversificación curricular, deben elaborar de manera clara y práctica un documento que contenga orientaciones concretas para que las instituciones educativas puedan llevar adelante el proceso de diversificación. Estas orientaciones deben estar dirigidas a los directores y docentes de las instituciones educativas, por ello deben considerar aspectos como los siguientes:

- ✍ Cómo incorporar en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) aquellos aspectos propios de la región y la localidad que deben estar presentes en el trabajo educativo, a nivel de diagnóstico, pero también a nivel de capacidades, conocimientos y actitudes, y temas transversales pertinentes que se requieren desarrollar en función de la propia realidad y el contexto.
- ✍ Cómo las instituciones educativas deben incorporar en su plan anual y en la práctica diaria los diferentes elementos que garanticen la atención a lo básico que se presenta en el DCN; a lo propio, establecido en el DCR; PCR o Lineamientos Regionales y lo particularmente característico de los estudiantes con los que está trabajando.
- ✍ Qué significa en la práctica hacer adaptaciones curriculares en el marco de una enseñanza inclusiva, que permita atender de manera efectiva y con calidad a los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.
- ✍ Plantear algunos pasos que la institución educativa puede seguir para la elaboración del Proyecto Curricular, como por ejemplo:

- ✍ Análisis del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular
- ✍ Lectura y análisis de los lineamientos de política regional para la diversificación.
- ✍ Elaboración de una matriz de diagnóstico.
- ✍ Determinación de temas transversales propios según la problemática de su comunidad educativa.
- ✍ Elaboración del calendario comunal.
- ✍ Formulación del programa curricular diversificado por áreas y grados o ciclos.
- ✍ Otros.

Parece una tarea sencilla; pero se requiere ser precisos en las orientaciones, de modo tal que no sea un discurso o una copia y pegado de lo que se plantea en diversos documentos, sino que efectivamente la institución haga del proceso de enseñanza aprendizaje un proceso dinámico, en el cual se adapta el currículo a las reales necesidades de los estudiantes y a sus características y contextos socio culturales y lingüísticos.

El Proyecto Curricular Diversificado de la institución educativa o de la red, para el caso de las instituciones unidocentes o multigrado de los tres niveles educativos que así lo deseen, se construye con la participación de los docentes y directivos de la institución educativa, organizados en equipos de trabajo por grados. En las zonas donde predominan las instituciones educativas unidocente y polidocente multigrado, participan los docentes organizados en RED, GIA o cualquier otro tipo de organización afín.⁴²

3.3. ORIENTACIONES PARA LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR (EDUCACIÓN PRIMARIA)

Tomando como base el Proyecto Curricular de institución educativa los docentes deben elaborar su Programación Curricular a nivel de Aula, la que orientará su trabajo pedagógico cada semestre, bimestre, mes, semana, día, hasta concretarse en cada sesión de aprendizaje.

La Programación Curricular es un proceso de previsión, selección y organización de las capacidades, conocimientos y actitudes, acompañadas de indicadores de logro, estrategias metodológicas y otros elementos que buscan garantizar un trabajo sistemático en el aula para generar experiencias de aprendizaje y enseñanza pertinentes.



Es una tarea particular que realiza cada docente, tomando en cuenta las características del grupo de estudiantes que tiene a su cargo, así como los escenarios socioculturales y psicolingüísticos.

Esta programación implica:

Programación Curricular Anual

Es una previsión general o distribución tentativa (por bimestres, trimestres o semestre) de las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en el PCI con el objetivo de presentar una visión global de los aprendizajes que se desea logren los estudiantes en cada ciclo. Debe ser realizada antes de la iniciación del año lectivo. En su elaboración hay que considerar:

⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 45-47. <http://www.minedu.gob.pe>

Estimar el tiempo disponible para el año escolar

Este análisis pretende identificar la cantidad de horas pedagógicas y días disponibles de cada mes, en función de los feriados, festividades y otras fechas importantes para la escuela y la comunidad. Esta previsión nos permitirá tomar en cuenta el tiempo real del que disponemos para el trabajo educativo, velar por el cumplimiento de las horas pedagógicas mínimas (1100 horas efectivas de clase aproximadamente para primaria) y desarrollar la programación considerando la realidad local.

Determinar intereses y necesidades de aprendizaje de los niños del aula

Las demandas de los niños del aula se pueden determinar de diversas maneras, entre ellas, una asamblea escolar que les permita expresar sus ideas y sentimientos sobre temas y actividades de aprendizaje que son de su interés, y una evaluación de lo esperado para el grado. Se puede completar el cuadro de intereses y necesidades de aprendizaje, a partir del diagnóstico realizado en el aula, con la finalidad de definir qué capacidades deberán priorizarse al inicio del año escolar, buscando afianzar y consolidar aprendizajes previos.

Determinar temas ejes o nombres de las unidades didácticas

Los títulos o nombres de las unidades vendrían a ser los “temas eje”. Es en torno a ellos que planificamos las actividades y estrategias de aprendizaje. Para formular los títulos o nombres de unidad, relacionamos información sobre los conocimientos y prácticas culturales de la comunidad, los temas transversales, las demandas e intereses de las familias. De tal manera, que los títulos o nombres de unidad traduzcan, en términos de aprendizajes, la información obtenida en los pasos realizados para la elaboración de la programación. Para ello, se seleccionan, priorizan y agrupan los diversos aspectos recogidos.

Elaborar el Programa Curricular Anual

La Programación Curricular Anual se puede organizar por bimestre, trimestre o semestre. Algunos de las tareas a realizar en este paso son las siguientes:

- ✍ Construir un cuadro de doble entrada considerando los meses y/o las unidades previstas, así como las áreas curriculares y sus correspondientes capacidades. En el caso de escuelas unidocente y polidocente multigrado se incluye, además, columnas correspondientes a los grados o ciclos que coexisten en el aula.
- ✍ Distribuir los títulos de las unidades en cada uno de los meses del año lectivo.
- ✍ Distribuir para cada título de unidad, y por área curricular, las capacidades, conocimientos y actitudes definidas.

Programación curricular de corta duración

Es la programación que se realiza para períodos cortos de tiempo: un mes, quince días, una semana, dos horas, etc. Se concretan en unidades didácticas (unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje, módulos de aprendizaje) y sesiones de aprendizaje.

Unidades didácticas

Las unidades didácticas son programaciones curriculares que se concretan en un esquema de organización del trabajo curricular que pasa por definir el tema eje o nombre de la unidad, seleccionar las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la Programación Curricular Anual, formular indicadores para



la evaluación, diseñar actividades y estrategias metodológicas y prever tiempos, recursos y otros elementos necesarios para el desarrollo de la unidad didáctica.

Existen varios tipos de unidades didácticas que pueden ser empleadas para el desarrollo de la programación curricular anual. Podemos trabajar con tres clases de unidades: Proyectos de Aprendizaje, Unidades de Aprendizaje y Módulos de Aprendizaje. Estas unidades son desarrolladas mediante sesiones de aprendizaje que consisten en la previsión de una secuencia de actividades previstas para ser desarrolladas diariamente, en bloques de dos horas de duración aproximadamente.

Las capacidades, conocimientos y actitudes organizadas en la unidad didáctica sólo



pueden ser logradas por los estudiantes mediante su participación en actividades que ofrezcan situaciones significativas e enriquecedoras, que despierten su interés y comprometan su esfuerzo.

Aspectos a considerar en la programación de Unidades Didácticas: Cada unidad didáctica – Unidad, Proyecto o Módulo de Aprendizaje– contiene elementos similares como los que se presentan a continuación:

- ✍ **Nombre o tema eje.** De ser necesario se adecua o reajusta el tema eje y título de la unidad didáctica previstos en la Programación Curricular Anual, de acuerdo al contenido específico que se trabajará en la unidad o módulo de aprendizaje.
- ✍ **Justificación.** Explicación breve sobre el por qué y para qué de la unidad, módulo o proyecto de aprendizaje.
- ✍ **Duración.** Definición del período aproximado de duración de la unidad, módulo o proyecto de aprendizaje.
- ✍ **Capacidades, conocimientos y actitudes.** Se seleccionan -y de ser necesario se contextualizan aquellas que se espera desarrollen los niños durante el período definido de la unidad didáctica.
- ✍ **Criterios e indicadores.** Se formulan los criterios e indicadores que servirán de base para la evaluación de las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la unidad.
- ✍ **Conocimientos.** Se definen a través de un mapa conceptual o círculo concéntrico de manera secuencial.
- ✍ **Estrategias, actividades y recursos.** Se determinan las estrategias, actividades, recursos y materiales que facilitarán el desarrollo de las capacidades previstas. En el caso de los proyectos, se pueden definir con participación activa de los niños las actividades de planificación, ejecución y evaluación del propio proyecto.
- ✍ **Evaluación.** Se definen los procedimientos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

UNIDAD DE APRENDIZAJE	
Características	Estructura
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Secuencia actividades pertinentes. ✍ Se organiza en torno a un tema eje. ✍ Responde a un problema social o a los intereses o necesidades de los estudiantes. ✍ Es integradora y globalizadora. ✍ Propicia alto nivel de compromiso y participación de los estudiantes. ✍ Permite actividades muy variadas. ✍ Permite contextualizar contenidos. ✍ Tiene una duración mayor que proyectos y módulos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Nombre. ✍ Justificación. ✍ Tema transversal, competencias (logros de aprendizaje), capacidades y actitudes seleccionadas. ✍ Actividades /estrategias / medios y materiales / evaluación / temporalización.

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

PROYECTO DE APRENDIZAJE	
Características	Estructura
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Secuencia de actividades pertinentes planificadas, ejecutadas y evaluadas con participación del estudiante. ✍ Surge de una necesidad o problema concreto del aula e Institución Educativa. ✍ Integra todas las áreas de desarrollo. ✍ Tiene propósitos determinados. ✍ Desarrolla capacidades. ✍ Resuelve un problema concreto. ✍ Obtiene un producto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Nombre. ✍ Justificación. ✍ Competencias (logros de aprendizaje), Capacidades y actitudes seleccionadas. ✍ Actividades /estrategias / medios y materiales / evaluación / temporalización.

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

MÓDULO DE APRENDIZAJE ESPECÍFICO	
Características	Estructura
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Secuencia actividades pertinentes para tratar un contenido específico. ✍ Posibilita la sistematización y el refuerzo de aprendizajes específicos. ✍ Permite el desarrollo de capacidades específicas de un área. ✍ Su duración es más breve que la unidad de aprendizaje y el proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Nombre. ✍ Contenido(s) específico(s) (mapa conceptual o círculo concéntrico). ✍ Competencia (logro de aprendizaje), Capacidad(es) y actitud(es) seleccionadas. ✍ Actividades /estrategias / medios y materiales / evaluación / temporalización.

DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

Sesiones de aprendizaje

Las sesiones de aprendizaje son la expresión más específica de la programación curricular. Programar una sesión de aprendizaje supone prever o planificar de manera dosificada los elementos que nos permitan avanzar progresivamente en el desarrollo de las capacidades previstas.

Un paso intermedio para pasar de la programación de la unidad a la programación de una sesión de aprendizaje es la planificación semanal. Un planificador semanal permite ver de manera global el conjunto de sesiones de aprendizaje que se desarrollarán, y en el marco de qué unidad didáctica están.

Para programar una sesión de aprendizaje hay que:

- ✍ Seleccionar las unidades didácticas, las capacidades, conocimientos y actitudes que buscamos desarrollar y los criterios e indicadores con los que verificaremos si es que los niños han logrado los aprendizajes previstos.
- ✍ Decidir qué estrategias, recursos y materiales específicos utilizaremos durante la sesión para lograr los aprendizajes propuestos y la forma de verificarlo.

Programación Modular Multigrado

La programación modular multigrado es una propuesta de conjunto de sesiones de aprendizaje para escuelas unidocente y polidocente multigrado, que permiten hacer

las provisiones necesarias para atender de manera simultánea y diferenciada a grupos de niños de diferentes grados y niveles de aprendizaje que comparten el aula.

Esta propuesta es elaborada en las regiones con el apoyo de los equipos técnicos regionales en las Redes educativas, y buscan facilitar el trabajo de los docentes con dos a seis grados a cargo, con un conjunto de sesiones donde se han priorizado ciertas capacidades, conocimientos y actitudes.



Las sesiones deben ser contextualizadas por los docentes, y adecuarse a la realidad de cada aula.⁴³

4. PLAN DE ESTUDIOS

La EBR debe dar cuenta del proceso educativo durante los siete ciclos de vida escolar, para ello se asegura que las distintas áreas respondan a las características de los niños, adolescentes y jóvenes.

PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Educación Inicial		Educación Primaria						Educación Secundaria				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	años	años	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º
Áreas Curriculares	Relación consigo mismo Comunicación Relación con el medio natural y social	Matemática	Matemática						Matemática				
		Comunicación	Comunicación						Comunicación				
			Arte						Inglés				
		Personal Social	Personal Social						Formación Ciudadana y Cívica				
			Educación Física						Historia, Geografía y Economía				
			Educación Religiosa						Persona, Familia y Relaciones Humanas				
			Ciencia y Ambiente						Educación Física				
		Ciencia y Ambiente						Educación Religiosa					
		Ciencia y Ambiente	Ciencia y Ambiente						Ciencia, Tecnología y Ambiente				
			Educación para el Trabajo										
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA													

⁴³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 306-308. <http://www.minedu.gob.pe>

4.1. HORAS DE LIBRE DISPONIBILIDAD

Las instituciones educativas públicas y privadas podrán hacer uso de las horas de libre disponibilidad. Para el nivel de Educación Primaria son 10 horas y en el caso de Educación Secundaria son 06 horas. Aquellas instituciones educativas que dispongan de un mayor número de horas de las establecidas para desarrollar el plan de estudios de cada nivel (30 horas pedagógicas para primaria y 35 horas pedagógicas para secundaria), podrán hacer uso de ellas como horas de libre disponibilidad, las mismas que pueden ser para:

1. Desarrollar talleres, áreas o cursos, que contribuyan al logro de determinados aprendizajes considerados prioritarios o de especial importancia para la realidad local o las necesidades específicas de los estudiantes. Esta decisión debe estar expresada en el Proyecto Curricular de Institución Educativa. Estos aprendizajes se consideran también para efectos de promoción y repitencia del grado. Tienen valor oficial en el Plan de Estudios de las Instituciones Educativas.
2. Incrementar horas a las Áreas Curriculares según las necesidades de los estudiantes, priorizando las áreas de COMUNICACIÓN, MATEMÁTICA Y EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO.

Niveles	Inicial	Primaria	Secundaria
Horas obligatorias	25	20	29
		Incluye una hora ⁽¹⁾ de dedicación exclusiva de Tutoría y Orientación Educativa	
Horas de libre disponibilidad		10	06
Total de horas establecidas	25	30	35

(1) La hora de tutoría en Primaria y Secundaria no es una clase, es un momento para tratar los asuntos relevantes de la tutoría y dar la oportunidad a los estudiantes para interactuar y conversar sobre sí mismos y el grupo. Esto no excluye el trabajo tutorial de manera permanente en las diversas actividades de las áreas y talleres del currículo.

En los niveles de Educación Inicial y Primaria, las horas se distribuyen de acuerdo con el desarrollo de los planes curriculares, de cada institución educativa, en forma integrada.

En el nivel de Educación Secundaria se distribuyen las horas según el siguiente cuadro:

ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO / EDUCACIÓN SECUNDARIA					
ÁREAS CURRICULARES	GRADO DE ESTUDIOS				
	1°	2°	3°	4°	5°
MATEMÁTICA	4	4	4	4	4
COMUNICACIÓN	4	4	4	4	4
INGLÉS	2	2	2	2	2
ARTE	2	2	2	2	2
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	3	3	3	3	3
FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA	2	2	2	2	2
PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN RELIGIOSA	2	2	2	2	2
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	3	3	3	3	3
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	2	2	2	2	2
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVO	1	1	1	1	1
HORAS DE LIBRE DISPONIBILIDAD	6	6	6	6	6
TOTAL DE HORAS	35	35	35	35	35

LAS HORAS ESTABLECIDAS EN EL PLAN DE ESTUDIOS PARA CADA UNA DE LAS ÁREAS SON LAS MÍNIMAS. En ningún caso las instituciones educativas públicas y privadas, dejarán de enseñar estas áreas y utilizar para cada una de ellas menos horas de las señaladas.

Así mismo, las horas de libre disponibilidad deberán priorizar las áreas de COMUNICACIÓN, MATEMÁTICA Y EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO, según las necesidades de los estudiantes.

En el caso de las instituciones educativas de Educación Secundaria que cuenten con docentes, recursos y materiales especializados, y otras condiciones favorables para la enseñanza del área de inglés, ésta podrá ser priorizada en el uso de las horas de libre disponibilidad.⁴⁴



⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima, 2009, p 48-50. <http://www.minedu.gob.pe>

5. LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico, mediante el cual se observa, recoge y analiza información relevante, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación proporciona información útil para la regulación de las actividades, tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso del docente, sirve para mejorar e ir adaptando su enseñanza a las necesidades de quienes aprenden; en el caso del estudiante, para que sea conciente de los aspectos a superar y las potencialidades que puede desarrollar; y en el caso de los padres de familia, para apoyar a sus hijos en el afianzamiento de sus logros y superación de sus dificultades. La evaluación permite, también, determinar si los estudiantes han desarrollado los aprendizajes previstos para poder otorgarles la certificación correspondiente. La evaluación de los aprendizajes en la EBR se caracteriza por ser integral, continua, sistemática, participativa y flexible.

“La evaluación es un acto educativo donde estudiantes y docentes aprenden de sus aciertos y errores” DCN de LA EBR (Primera Edición, 2005)

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. En él confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas: una pedagógica y otra social.

- ✍ **Pedagógica.** Inherente a la enseñanza y al aprendizaje, permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para organizar de una manera más pertinente y eficaz las actividades de enseñanza y aprendizaje, tratando de mejorar los aprendizajes.
- ✍ **Social.** Permite la acreditación de las capacidades de los estudiantes para el desempeño de determinadas actividades y tareas en el escenario local, regional, nacional o Internacional.

La evaluación del aprendizaje tiene dos finalidades:

- ✍ **Formativa.** Proporciona información continua que le permite al docente, luego de un análisis, interpretación y valoración; regular y realimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en coherencia con las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y características de los estudiantes. De igual forma, permite al estudiante tomar conciencia sobre su aprendizaje, verificar sus logros, avances, potencialidades, así como sobre sus dificultades y errores para controlarlos y modificarlos. También permite verificar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes al final de un período o del año académico, con relación a las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la programación curricular.
- ✍ **Informativa.** Permite que las familias y la sociedad estén informados de los resultados académicos de los estudiantes y puedan involucrarse en acciones educativas que posibiliten el éxito de los mismos en la Institución Educativa y en

su proyecto de vida. Así también permite a los estudiantes conocer mejor sus avances, logros y dificultades.



La evaluación debe ser concebida como un proceso permanente, para lo cual las escalas de calificación se plantean como una forma concreta de informar cómo ese proceso va en evolución, por ello hay que ser muy cuidadosos en la forma en que calificamos, sin perder de vista que es producto del proceso evaluativo. En la práctica diaria debemos utilizar varias estrategias que nos permitan dar seguimiento a los avances y dificultades de los estudiantes, hay que formular criterios e indicadores claros en función de las competencias que hayamos previsto desarrollar a lo largo del año, de modo que de manera efectiva evaluemos y no nos quedemos en una simple medición poco fiel a los verdaderos logros de los estudiantes.

La existencia de una escala de calificación que no es común a los tres niveles, no invalida que manejemos un mismo enfoque de evaluación, hay un proceso de por medio que nos debe brindar la información necesaria para hacer de la calificación un claro reflejo de la evaluación de los aprendizajes, esto significa que no hay que acumular calificaciones sino que se deben tomar las acciones inmediatas para atender las dificultades de un estudiante de manera oportuna, respetando su ritmo de aprendizaje, sus estilos y particularidades. Los niños, niñas y adolescentes de las diferentes partes del país aprenden de manera distinta unos de otros, cada uno es un ser único y por ello hay que evaluarlos de acuerdo con sus propias características. Muchas veces se evalúa de manera homogénea a los estudiantes, no se prevé que cada uno va avanzando según su ritmo, estilo propio y sus formas particulares de aprender. Si bien es cierto debemos apuntar al logro de determinadas capacidades, conocimientos y actitudes en cada grado, competencias en cada ciclo y cada nivel educativo, debemos considerar el respeto por la situación de cada estudiante.

La institución educativa cuenta con varios instrumentos para llevar a cabo este proceso de evaluación, es imprescindible que en todos los niveles se brinde a los padres y madres de familia y a los estudiantes, una evaluación descriptiva que clarifique la calificación obtenida a lo largo de los periodos escolares.

Un aspecto fundamental en los tres niveles, es la necesidad de considerar que si bien hay calificaciones al final de los periodos, éstas no deben considerarse solo como un simple promedio, porque ello desvirtúa la esencia misma de la evaluación y su razón de ser. Hay

que explicar a los estudiantes y familias cómo funciona la evaluación y ser consecuente en su aplicación.

5.1. ESCALA DE CALIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

Nivel Educativo Tipo de Calificación	Escalas de Calificación	Descripción
Educación Inicial Literal y Descriptiva	A Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	B En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	C En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
Educación Primaria Literal y Descriptiva	AD Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	A Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	B En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	C En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
Educación Secundaria Numérica y Descriptiva	20 - 18	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	17 - 14	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	13 - 11	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	10 - 00	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

45

5.1.1. CALIFICACIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE (DCN de EBR, 2005)

Si bien existe un “Registro de Evaluación de los Aprendizajes” organizado por períodos, ya sean bimestres o trimestres, el docente debe manejar un “Registro Auxiliar” que le ayude a hacer un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes en función de los aprendizajes previstos o esperados que se hayan programado para un determinado período.

⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. 2da edición. Lima, 2009, p 51-53. <http://www.minedu.gob.pe>*

En el “Registro de Evaluación de los Aprendizajes” se consignan las capacidades (Educación Inicial) o indicadores (Educación Primaria), con sus respectivos calificativos que representan el progreso de los estudiantes. En el nivel de Educación Secundaria se consignan los calificativos correspondientes a cada criterio (capacidades de área y actitudes)

Así, en el caso de Educación Inicial se usan durante todo el proceso de evaluación los calificativos literales (A, B, C) que representan el progreso de los estudiantes hacia el logro de las capacidades previstas en relación con la competencia.



En el caso de Educación Primaria se usan calificativos (signos) que representan la fortaleza, eficacia (/) o debilidad, dificultad (-) en la resolución de las tareas o actividades conducentes al logro de las capacidades previstas. Si un estudiante demostró que es capaz de resolver, por ejemplo, 8 de 10 actividades o tareas en situaciones distintas que evidencian el desarrollo de un aprendizaje previsto, bien podría registrarse con un (/).

En el caso de Educación Secundaria se emplea la escala vigesimal. La nota mínima aprobatoria es once (11). Cada calificativo representa lo que el estudiante es capaz de hacer en cada criterio de evaluación (capacidades de área y actitudes). Éste, a su vez, comprende un conjunto de indicadores. El calificativo de cada criterio se obtiene mediante promedio simple.

5.1.2. CALIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Con la finalidad de que los padres, madres de familia o tutores tengan claridad sobre la situación de aprendizaje de sus hijos e hijas, al finalizar el bimestre o trimestre, se incluirá la calificación final del período de cada Área o Taller. Esta calificación, en el caso de Educación Inicial y Educación Primaria, se obtiene analizando la tendencia progresiva del estudiante hacia el logro de los aprendizajes previstos o esperados. En el caso de Educación Secundaria, este calificativo se obtiene mediante promedio simple. Tales calificativos se consignan en el “Informe de mis Progresos” en el caso de Inicial y Primaria, y en la “Libreta de Información” en el caso de Educación Secundaria.



Veamos el siguiente ejemplo:

PERÍODO DE ESTUDIOS			
Niveles	Educación Inicial	Educación Primaria	Educación Secundaria
Área	Comunicación Integral	Comunicación Integral	Comunicación
Período			
Competencias / Capacidades (criterios)	Bimestre / Trimestre	Bimestre / Trimestre	Bimestre / Trimestre
Expresión y Comprensión Oral	A	A	15
Comprensión de Textos / Comprensión Lectora	B	AD	14
Producción de Textos	C	B	13
Expresión y Apreciación Artística	B		
Actitudes ante el Área			14
Calificación del Período	B	A	14

En Educación Secundaria, en cada período también se obtiene un calificativo para las actitudes referidas al cumplimiento de las normas (comportamiento), utilizando la siguiente escala:

AD	MUY BUENO
A	BUENO
B	REGULAR
C	DEFICIENTE

Calificación anual del Área o Taller Curricular

Para la calificación anual del Área o Taller, en el caso de Educación Inicial y Educación Primaria, considerando que la evaluación es un proceso, se utilizará el calificativo que el estudiante obtuvo en el Área o Taller en el último período (bimestre o trimestre).

Niveles	Educación Inicial				Educación Primaria				
Área	Comunicación Integral				Comunicación Integral				
Período	Bimestre o Trimestre				Bimestre o Trimestre				
Competencias	1	2	3	Calificación Anual	1	2	3	4	Calificación Anual
Expresión y Comprensión Oral	A	A	A	A	B	A	A	A	A
Comprensión de Textos	B	A	A		B	B	AD	AD	
Producción de textos	C	A	A		C	B	B	B	
Expresión y Apreciación Artística	B	B	A						
Calificación del Período	B	A	A		B	B	A	A	

En Educación Secundaria, el calificativo final del área se obtiene mediante promedio simple:

Nivel	Educación Secundaria				
Área	Comunicación				
Período	Bimestre / Trimestre				Calificación Final del Área
Capacidades / Criterios	1	2	3	4	
Expresión y Comprensión Oral	12	14	13		
Comprensión Lectora	13	13	14		
Producción de Textos	13	13	14		
Actitud ante el Área	14	13	14		
Calificación del Período	13	13	14		13

Al término del grado, en Educación Secundaria también se obtiene un calificativo final de las actitudes referidas al cumplimiento de las normas (comportamiento). En este caso, se da preferencia a la calificación que obtuvo el estudiante en el último período:

Comportamiento	Bimestre / Trimestre				Calificación Final
	1	2	3	4	
	C	B	A	→	A

5.2. CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y REPITENCIA

NIVEL	Años / Grado	Criterios
EDUCACIÓN INICIAL	5 años	<p>✍ Todos los niños y niñas son promovidos sin excepción.</p> <p>✍ Los niños y niñas que no hayan cursado Educación Inicial, podrán acceder al Primer Grado de Educación Primaria siempre que tengan la edad requerida, de acuerdo con las disposiciones vigentes.</p>
EDUCACIÓN PRIMARIA	1°	<p>✍ La promoción de primero a segundo grado es automática.</p>
	2°, 3°, 4°	<p>✍ Son promovidos si obtienen mínimo A en las áreas de Comunicación Integral y Lógico - Matemática; mínimo B en las otras áreas y talleres curriculares creados como parte de las horas de libre disponibilidad.</p> <p>✍ Repiten si obtienen C en Comunicación Integral y Lógico -Matemática.</p>
	5°, 6°	<p>✍ Son promovidos si obtienen mínimo A en las áreas de Comunicación Integral, Lógico - Matemática, Personal Social y Ciencia y Ambiente; mínimo B en las otras áreas y talleres curriculares creados como parte de las horas de libre disponibilidad.</p> <p>✍ Repiten si obtienen C en Comunicación Integral y Lógico -Matemática.</p>
EDUCACIÓN SECUNDARIA	Todos los grados	<p>✍ El estudiante es promovido al grado inmediato superior cuando al finalizar el año escolar, aprueba todas las áreas curriculares, incluidas las Áreas o Talleres que fueron creados como parte de las horas de libre disponibilidad y el área curricular pendiente de subsanación.</p> <p>✍ También son promovidos los estudiantes que, al terminar el programa de Recuperación Pedagógica o la Evaluación de Recuperación, aprobaron todas las áreas curriculares o desaprobaron como máximo un área curricular.</p> <p>✍ Repiten el grado los estudiantes que al término del año escolar desaprobaron cuatro o más áreas curriculares, incluidas las que fueron creadas como parte de las horas de libre disponibilidad y el área curricular pendiente de subsanación.</p> <p>✍ También repiten el grado los estudiantes que, al terminar el Programa de Recuperación Pedagógica o la Evaluación de Recuperación, desaprobaron dos o más áreas curriculares.</p>

5.3. PROGRAMA DE RECUPERACIÓN PEDAGÓGICA O EVALUACIÓN DE RECUPERACIÓN

NIVEL	Criterios
EDUCACIÓN PRIMARIA	Pasan al Programa de Recuperación Pedagógica o a la Evaluación de Recuperación aquellos estudiantes que se encuentren en otra situación distinta de lo establecido en la tabla anterior para los grados 2º, 3º, 4º, 5º y 6º. Repiten si no cumplen con los requerimientos establecidos en la tabla anterior para los grados 2º, 3º, 4º, 5º y 6º.
EDUCACIÓN SECUNDARIA	Pueden participar en el Programa de Recuperación o en la Evaluación de Recuperación los estudiantes que desaprobaron no más de tres áreas curriculares incluídas las áreas o talleres creados como parte del tiempo de libre disponibilidad o el área pendiente de subsanación.

46

6. TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Orientación Educativa constituye el proceso de ayuda sistemática y guía permanente, que contribuye a la formación integral de los estudiantes, para lo cual el docente requiere estar preparado.

La tutoría, modalidad de Orientación Educativa a cargo del docente tutor, contribuye a garantizar el cumplimiento del derecho que tienen los estudiantes a recibir un buen trato y una adecuada orientación, a lo largo de su vida escolar.

6.1. LA TUTORÍA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La implementación de la tutoría en las instituciones educativas, es una acción necesaria para el logro de los fines educativos expresados en el Diseño Curricular Nacional y requiere:

- ✍ Compromiso y acción decidida de los directores, para conducir el proceso, revalorar el rol orientador de los docentes y afirmar el derecho de los estudiantes a recibir orientación.
- ✍ Compromiso y motivación de los docentes para asumir la tutoría y la atención al grupo de estudiantes a su cargo.
- ✍ El desarrollo de un clima institucional favorable a la formación integral del estudiante con la participación de los miembros de la comunidad educativa (Directores, docentes, estudiantes y familias)
- ✍ Conformar el Comité de Tutoría integrado por el director de la institución educativa o su representante, tutores, un representante de los auxiliares de educación y de los estudiantes, así como de las familias

Así mismo, para el desarrollo de la acción tutorial el docente tutor debe:

- ✍ Elaborar el diagnóstico socio-afectivo de los estudiantes de su aula a cargo, que le permitan conocer sus necesidades e intereses, lo que permitirá priorizar áreas de atención.

⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima. Quebecord World S.A., 2006, p 24-29.

- ✍ Elaborar y desarrollar su plan de tutoría, que incluya las áreas priorizadas, de acuerdo con el diagnóstico, a la edad y grado de sus estudiantes, y el nivel al que pertenecen.
- ✍ Asegurar un clima afectivo en el aula y un adecuado clima institucional, que favorezcan las condiciones para el aprendizaje y el rendimiento escolar.
- ✍ Estar en formación permanente y conocer el desarrollo del niño y del adolescente, la dinámica de grupos, estrategias de intervención grupal, funcionalidad y disfuncionalidad familiar, el autoconocimiento, entre otros temas fundamentales para su labor.

Si la institución educativa y el docente tutor generan las condiciones óptimas para la labor tutorial, el estudiante logrará:

- ✍ Interactuar de manera más segura con el tutor.
- ✍ Hablar sobre sí mismo, identificando sus necesidades e intereses, familiarizándose con un ambiente de confianza, sintiéndose acogido y confiado.
- ✍ Fortalecer y desarrollar sus relaciones interpersonales.
- ✍ Mejorar su autoestima.
- ✍ Mejorar su trabajo participativo y colaborativo con sus pares.

6.2. LA TUTORÍA EN LOS NIVELES EDUCATIVOS

En educación inicial y primaria la tutoría es responsabilidad del docente de aula y se realiza de manera permanente y transversal a todas las actividades pedagógicas.

En el nivel Inicial se debe:

- ✍ Favorecer la diversidad de experiencias en los niños y aportar al fortalecimiento de su seguridad y autoestima.
- ✍ Observar a los niños para comunicarse de manera permanente con las familias contribuyendo a la crianza de sus hijos.



En el nivel Primaria se debe:

- ✍ Crear un clima favorable en el aula, que contribuya a desarrollar el valor del respeto hacia sí mismos y hacia a los demás.
- ✍ Mantener un diálogo permanente y un trato afectivo y respetuoso con los estudiantes.
- ✍ Conocer y respetar las necesidades e intereses propios de cada uno.
- ✍ Reflexionar sobre las acciones y consecuencias de sus actos.
- ✍ Incentivar la comunicación asertiva para la resolución de problemas.
- ✍ Establecer conjuntamente normas de convivencia con el grupo.
- ✍ Apoyar la mejora de las relaciones interpersonales y el respeto a la diversidad, a través de la aceptación y valoración.
- ✍ Promover el buen trato y la defensa de los derechos.

En el nivel Secundaria:

La tutoría la asume uno de los profesores del aula designado por el Director, con opinión de los estudiantes. Se desarrolla por lo menos una hora semanal de tutoría, pudiendo utilizarse adicionalmente horas de libre disponibilidad, de acuerdo con las prioridades identificadas en la institución educativa.

El abordaje de las necesidades y características de los estudiantes en la etapa evolutiva de la adolescencia (necesidad de afirmación de su identidad y de definir un proyecto de vida), así como la mayor exposición a situaciones de riesgo en relación al ejercicio de su sexualidad, consumo de drogas, violencia, entre otros, pueden afectar su bienestar y su proceso de desarrollo.

En este nivel el tutor debe:

- ✎ Planificar actividades interesantes y motivadoras que favorezcan la confianza y el respeto entre todos.
- ✎ Dar oportunidad para el diálogo sincero y la participación activa de los estudiantes.
- ✎ Identificar situaciones que requieren una atención especial.

ALGUNOS PROGRAMAS QUE PUEDEN TRABAJARSE:

1. Educación Sexual Integral:

Posibilitar el desarrollo de conocimientos, capacidades y actitudes que permitan que los estudiantes desarrollen el ejercicio saludable, placentero y responsable de la sexualidad.

- Reflexionar sobre las vivencias, creencias, prejuicios y concepciones relacionadas con el ejercicio de la sexualidad.
- Desarrollar temas de sexualidad en el aula con base en información científica, teniendo en cuenta las necesidades y características de los estudiantes.
- Crear un clima dialogante y democrático que permita a los estudiantes expresar sus ideas, analizar sus actitudes, conductas y prácticas con respecto al ejercicio de su sexualidad.
- Desarrollar en los estudiantes las capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para enfrentar las situaciones de riesgo en relación al ejercicio de su sexualidad.

2. Promoción para una vida sin drogas:

Desarrollar conocimientos, actitudes y valores como factores de protección, para prevenir el consumo de drogas y otras adicciones.

- Asumir una actitud preventiva, ética y reflexiva hacia el consumo de drogas, promoviendo estilos de vida saludables en los estudiantes.
- Identificar las necesidades e intereses de los estudiantes, fortaleciendo su autoestima, afirmando valores y promoviendo comportamientos de rechazo frente al consumo de drogas.
- Identificar los signos que presenta una persona frente al consumo de drogas y las consecuencias.
- Desarrollar estrategias para el desarrollo de habilidades personales que les permitan tomar decisiones saludables y asumir actitudes de rechazo ante el consumo de drogas y otras adicciones.
- Incentivar el uso adecuado del tiempo, para evitar situaciones de riesgo asociados al consumo de drogas.
- Orientar a las familias sobre el peligro del consumo de drogas, formas de prevenir y/o actuar frente al hecho.
- Promover actividades extracurriculares alusivas a la prevención del consumo de drogas.

3. Derechos Humanos, convivencia y disciplina escolar democrática:

Contribuir a la construcción de un modelo de convivencia democrático, ético y participativo, promoviendo en la comunidad educativa, actitudes y comportamientos que favorezcan el respeto de los derechos, la tolerancia, la solidaridad y la solución pacífica de conflictos.

- Promover el conocimiento y ejercicio cotidiano de los derechos y responsabilidades.
- Fomentar el respeto a la diversidad cultural, étnica, religiosa, entre otras, rechazando todo tipo de discriminación.
- Incentivar la toma de decisiones y la solución de conflictos mediante la negociación, mediación y consensos.
- Fomentar la participación activa y permanente en los Municipios Escolares, Defensorías Escolares, Asambleas Escolares del Aula y otros tipos de organizaciones estudiantiles, para la promoción, vigilancia y defensa de los derechos.
- Impulsar el respeto de las normas consensuadas para generar un clima armonioso, confiable y seguro en la institución educativa.
- Asegurar relaciones de buen trato entre pares y con la comunidad educativa.

47

13. PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL 2006-2015

La Dirección Regional de Educación Puno en coordinación con el COPARE después de un largo proceso de recolección de información; talleres participativos, evaluación interna y externa de órganos intermedios, trabajo en grupos focales con las 13 UGELs y audiencia pública regional con participación de la Sociedad Civil, docentes, alumnos, Padres de Familia, ONGs, autoridades y dirigentes gremiales y otros actores involucrados en el proceso educativo y la sociedad regional, finalmente se concretó en el DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD EDUCATIVA.



Teniendo como punto de partida este documento y otros insumos, se elabora el presente PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL 2006-2015, para establecer políticas orientadas al desarrollo educativo regional, a través de proyectos de investigación, innovación y mejoramiento de la calidad educativa.⁴⁸

VISIÓN

“Al 2015 en la región Puno, se desarrolla una educación integral de calidad, humanista, científica, tecnológica, inclusiva, democrática, descentralizada e innovadora, identificada con las culturas andinas y la conservación del ecosistema a través de la participación activa de autoridades regionales, locales y sociedad civil como miembros de una comunidad educadora y ética, que propicie espacios de interacción multisectorial. Con docentes éticos, creativos, investigadores y capaces de adaptarse a los cambios y los nuevos escenarios, respetando las prácticas interculturales e idiomas originarios, comprometidos con la cultura de paz, para el desarrollo humano y productivo de la región. Los estudiantes se desempeñan con eficiencia y eficacia en la vida y el mundo laboral, practicando valores; capaces de enfrentar los retos de la globalización y liderar el desarrollo productivo y empresarial, en una sociedad democrática, justa y solidaria”.

MISIÓN

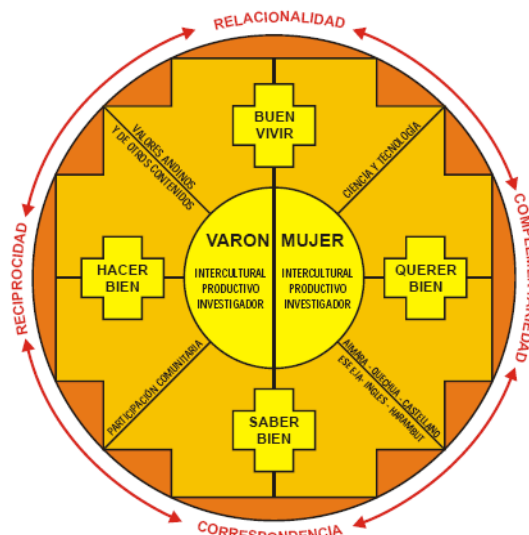
“Somos una región andina con diversidad étnica, cultural y lingüística, formamos ciudadanos competitivos, críticos, creativos y participativos con capacidades para generar y transformar recursos; generaciones con identidad, liderazgo y vocación de servicio, que se desempeñan con eficiencia y eficacia en la vida. Buscamos el desarrollo humano dentro de una sociedad justa, equitativa, tolerante, incluyente, solidaria con calidad de vida, afirmando nuestra cultura e identidad. Lo hacemos por tener una sociedad intercultural, competitiva, culta, respetuosa de la diversidad, con líderes y autoridades que practican y promueven procesos de participación, concertación y vigilancia, con valores de responsabilidad, solidaridad, reciprocidad, laboriosidad, tolerancia, honradez, justicia, respeto, honestidad, democracia y sensibilidad social”.

A. Nudos críticos del PCR

✍ Crisis en la práctica de valores en la familia, la escuela, y la sociedad.

⁴⁸ DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN-COPARE. *Presentación en Proyecto Educativo Regional. Puno.*
<http://www.drepuno.gob.pe>

- ✗ Deficiente desempeño del docente e insuficiente compromiso con la educación.
- ✗ Inadecuada formación profesional inicial y en servicio.
- ✗ Currículo poco pertinente y relevante con el contexto y desarrollo regional.
- ✗ Deficiente gestión y administración educativa.
- ✗ Bajos niveles de aprendizaje y no son funcionales.
- ✗ Existe mínima coordinación, participación e involucramiento inter-institucional con la educación regional y nacional.



El gráfico muestra el sustento filosófico andino e intercultural del PCR.

B. Temas Transversales de la Región Puno

- ✗ Educación a través del arte y creatividad.
- ✗ Conciencia ciudadana para la conservación del medio ambiente.
- ✗ Emprendimiento y productividad.
- ✗ Servicios de tutoría y prevención.
- ✗ Cultura y comunidad.
- ✗ Desarrollo ético y moral en la formación educativa.

C. Líneas de Acción

¿Qué aspectos de la educación regional queremos cambiar?

1. Educación en y con valores.
2. Desempeño y compromiso docente.
3. Formación académica con acreditación.
4. Currículos pertinentes y relevantes.
5. Gestión y administración educativa de calidad.
6. Aprendizaje holísticos y funcionales.
7. Participación multisectorial.

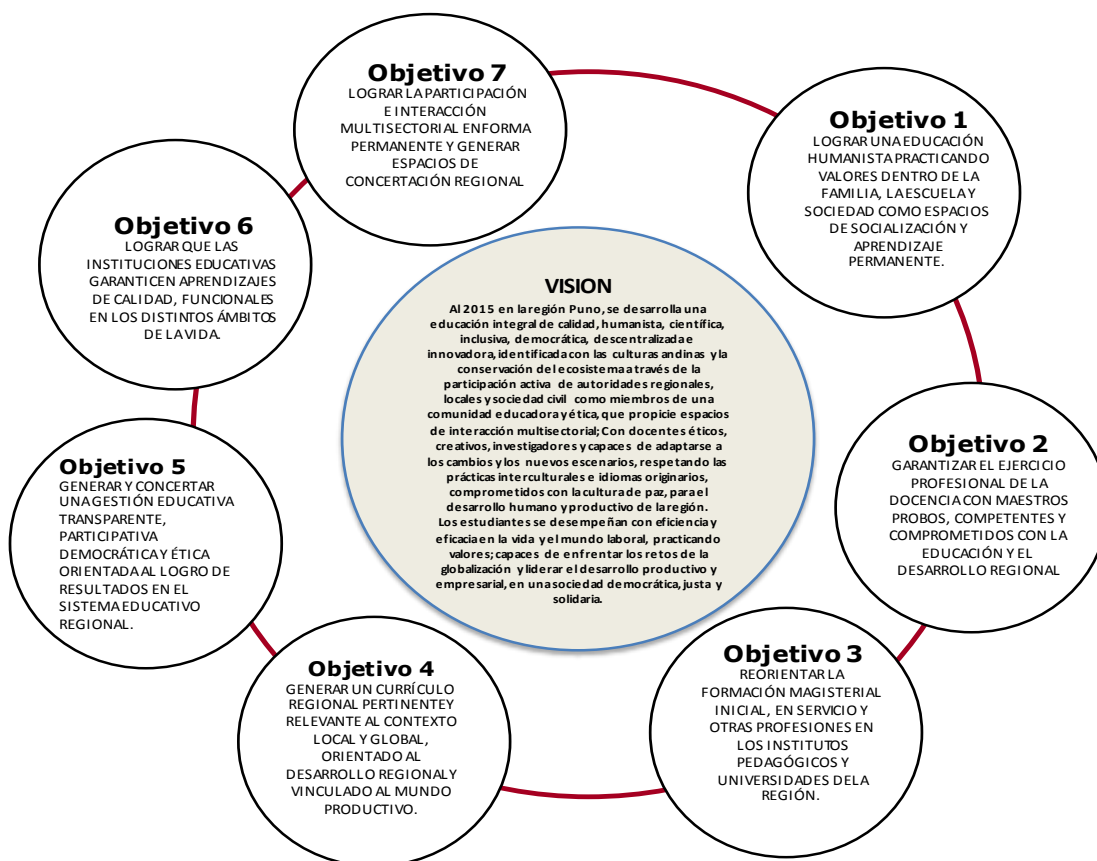


D. Lineamientos de Política Regional

1. Fortalecimiento y desarrollo de una educación regional en y con valores.
2. Impulso de sistemas de certificación y evaluación del desempeño docente.
3. Impulso y fortalecimiento del sistema de acreditación de las instituciones formadoras.
4. Construcción del proyecto curricular regional y la diversificación del Diseño Curricular nacional en el contexto y desarrollo regional.
5. Fortalecimiento de la gestión y administración con liderazgo y transparencia.
6. Establecimiento de estándares contextualizados de logros de aprendizajes de calidad por grados y niveles.

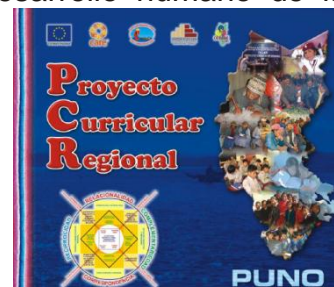
7. Participación e integración multisectorial para el desarrollo sostenible del sistema educativo regional.

E. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS Y POLITICAS REGIONALES



13.1. EL PROYECTO CURRICULAR REGIONAL (PCR)

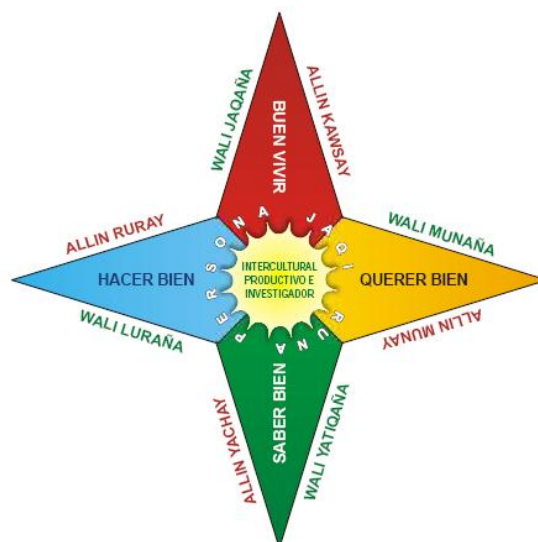
La Dirección Regional de Educación Puno y CARE Perú, a través del Proyecto Kawsay, con el apoyo financiero de la Comisión Europea, han asumido el compromiso de elaborar la Propuesta Curricular en la educación básica regular para el medio rural y urbano de Puno. Esta propuesta se da en el marco de una educación intercultural pertinente y de calidad, para el desarrollo humano de la región con equidad de género y participación ciudadana y como un proceso investigativo de necesidades educativas y constructivo de contenidos curriculares, tomando en cuenta el Proyecto Educativo Regional (PER) y experiencias educativas (EDUBIMA, propuesta pedagógica intercultural desde y para escuelas rurales, etc.) que han venido realizándose como parte de las experiencias educativas que se plantean en Puno.



La concepción del modelo curricular del PCR se define como un proyecto en desarrollo cuyos contenidos se verifican en la acción pedagógica del aula. Se intenta superar el divorcio existente entre los diseñadores (expertos del currículo), los que ejecutan el diseño (profesores) y los destinatarios del mismo, los estudiantes. Son los profesores (especialistas de la DREP y UGELs y profesores de aula, etc.), como profesionales de la enseñanza, quienes han elaborado la propuesta técnica, a partir de las necesidades de los actores educativos, para llevarla a la práctica de una manera flexible y creativa, sujeta a enriquecimientos y ajustes necesarios, en el

proceso de su validación y a la conclusión de la misma. De este modo se busca evitar que el Proyecto Curricular Regional (PCR) sea un producto de la importación acrítica de modelos que responden a contextos y necesidades ajenas, cultural y socialmente, sino, más bien, respondan a las características, necesidades y demandas de los actores socioeducativos de la región Puno.

En esta orientación, el enfoque de construcción por el que se ha optado es el de una propuesta curricular como un proceso socio cultural (Kokan, Junio del 2006). Esta consiste en la expresión participativa, organizada y sistemática de las demandas socio-históricas, culturales, económicas y geográficas de la región Puno, que afecta a los elementos fundamentales del currículo, como se ilustra en el modelo conceptual, sin que por ello, se pierdan de vista los objetivos nacionales de la educación expresados en el Diseño Curricular Nacional (DCN) y



otros. Todas las actividades, trece audiencias y veintiún talleres, se desarrollaron con la participación de diversos actores (profesores, alumnos, padres de familia, personalidades, ONGs) se constituyeron en escenarios adecuados para reflexionar y hacer propuestas colectivamente sobre la concepción de la educación, la relación de la educación con el desarrollo de la región y el país, el proyecto de hombre a forjar, las necesidades formativas, las capacidades curriculares y los contenidos conceptuales, entre otros temas importantes.⁴⁹

a. Mallas curriculares del PCR

Las mallas curriculares del Proyecto Curricular Regional son las siguientes:

MALLAS (ÁREAS) DEL PCR	EQUIVALENTE EN EL DCN DE EBR
Matemática Intercultural	Matemática
Comunicación Sociocultural y Multilingüe	Comunicación
Idioma Extranjero u Originario	Idioma Extranjero u Originario
Vivencia y Creación Artística	Arte
Afirmación Cultural	Historia, Geografía y Economía; Formación Cívica
Convivencia Intercultural	Persona, Familia y Relaciones Humanas
Educación Física en Armonía Cultural	Educación Física
Educación Religiosa	Educación Religiosa
Ciencia y Tecnología en Armonía con la Pachamama	Ciencia, Tecnología y Ambiente
Trabajo y Producción Comunitaria	Educación Para el Trabajo

⁴⁹ DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN-COPARE. Construcción del PCR y determinación de demandas en Proyecto Curricular Regional. Puno. EDITORIAL ALTIPLANO E.I.R.L., 2009, p 23.

CUARTA UNIDAD
DIDÁCTICA:
METODOLOGÍA EDUCATIVA

1. LA DIDÁCTICA (lectura)

La Didáctica es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas.

Muy vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa, la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los componentes que actúan en el acto didáctico son:

- ✍ El docente o profesor
- ✍ El discente o alumno
- ✍ El contexto del aprendizaje
- ✍ El currículum

El currículum es un sistema de vertebración de los procesos de enseñanza y aprendizaje y tiene fundamentalmente cuatro elementos constitutivos: Objetivos, Contenidos, Metodología y Evaluación

La didáctica se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada y como teoría o ciencia básica de la instrucción, educación o formación. Los diferentes modelos didácticos pueden ser modelos teóricos (descriptivos, explicativos, predictivos) o modelos tecnológicos (prescriptivos, normativos)...

Modelos didácticos

La historia de la educación muestra la enorme variedad de modelos didácticos que han existido. La mayoría de los modelos tradicionales se centraban en el profesorado y en los contenidos (modelo proceso-producto). Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaban en un segundo plano.

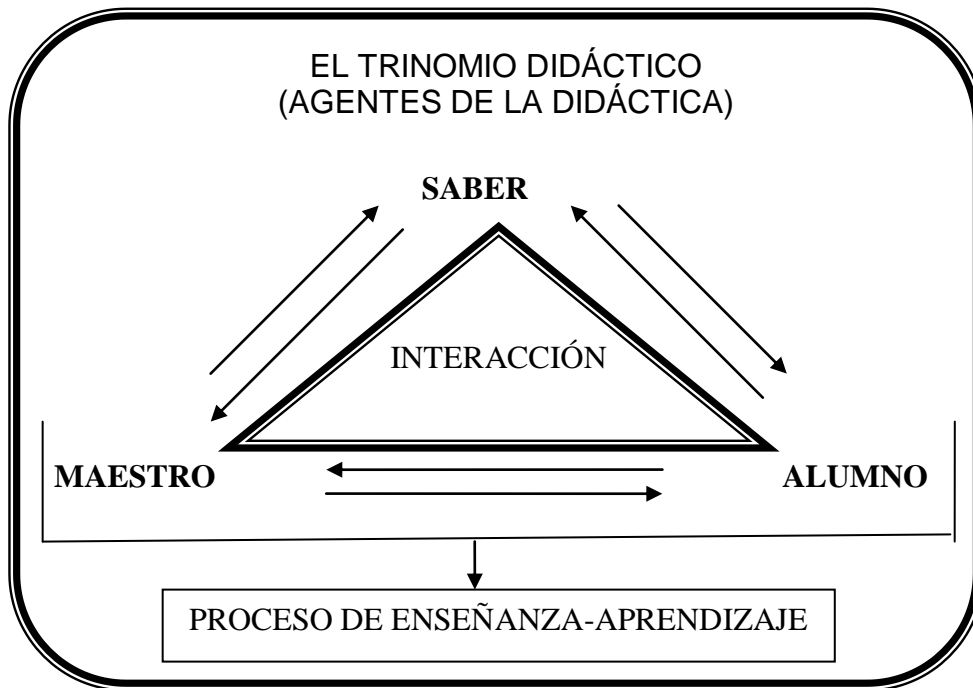
Como respuesta al verbalismo y al abuso de la memorización típica de los modelos tradicionales, los modelos activos (característicos de la *escuela nueva*) buscan la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación. Estos modelos suelen tener un planteamiento más científico y democrático y pretenden desarrollar las capacidades de autoformación. (modelo mediacional).

Actualmente, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica ha permitido que los nuevos modelos didácticos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.(modelo ecológico)

Cabe distinguir:

- ✍ Didáctica general, aplicable a cualquier individuo.
- ✍ Didáctica diferencial, que tiene en cuenta la evolución y características del individuo.
- ✍ Didáctica especial, que estudia los métodos específicos de cada materia.

Una situación de enseñanza puede ser observada a través de las relaciones que se "juegan" entre estos tres polos: maestro, alumno, saber, analizando:



- ✍ La distribución de los roles de cada uno,
- ✍ El proyecto de cada uno,
- ✍ Las reglas de juego: ¿qué está permitido?, qué es lo que realmente se demanda, qué se espera, qué hay que hacer o decir para demostrar que se sabe.

Muy esquemáticamente se describen tres modelos de referencia:

1. El modelo llamado "normativo, reproductivo o pasivo" (centrado en el contenido).

La enseñanza consiste en transmitir un saber a los alumnos. La pedagogía es entonces el arte de comunicar, de "hacer pasar un saber".

- ✍ El maestro muestra las nociones, las introduce, provee los ejemplos.
- ✍ El alumno, en primer lugar, aprende, escucha, debe estar atento; luego imita, se entrena, se ejercita y al final, aplica.
- ✍ El saber ya está acabado, ya está construido.

2. El modelo llamado "incitativo, o germinal" (centrado en el alumno).

- ✍ El maestro escucha al alumno, suscita su curiosidad, le ayuda a utilizar fuentes de información, responde a sus demandas, busca una mejor motivación (medios centros de interés de Decroly, cálculo vivo de Freinet).
- ✍ El alumno busca, organiza, luego estudia, aprende (a menudo de manera próxima a lo que es la enseñanza programada).
- ✍ El saber está ligado a las necesidades de la vida, del entorno (la estructura propia de ese saber pasa a un segundo plano).

3. El modelo llamado "aproximativo o constructivo" (centrado en la construcción del saber por el alumno). Se propone partir de modelos, de

concepciones existentes en el alumno y ponerlas a prueba para mejorarlas, modificarlas, o construir nuevas.

- ✍ El maestro propone y organiza una serie de situaciones con distintos obstáculos (variables didácticas dentro de estas situaciones), organiza las diferentes fases (acción, formulación, validación, institucionalización), organiza la comunicación de la clase, propone en el momento adecuado los elementos convencionales del saber (notaciones, terminología).
- ✍ El alumno ensaya, busca, propone soluciones, las confronta con las de sus compañeros, las defiende o las discute.
- ✍ El saber es considerado en lógica propia.⁵⁰

1.1. DEFINICIÓN DE DIDÁCTICA

El término *Didáctica* proviene de la palabra griega *Didaktike* que significa “yo enseño”. Desde su origen, este término siempre estuvo relacionado con la enseñanza, designando la disciplina que estudia el proceso de instrucción que tiene lugar en la escuela. Con igual significado la utilizó J. A. Comenio, y desde entonces, se ha considerado como la ciencia que elabora los principios generales de la enseñanza, válidos para todas las asignaturas, por lo que también se le considera como Teoría General de la Enseñanza. Pero, veamos cómo se ha considerado en el transcurso del tiempo, analizando algunas definiciones:

- ✍ “Didáctica Magna, esto es, un artificio universal para enseñar todo a todos..., arte de enseñar y aprender”. Compendio, Didáctica Magna (1592 -1670)
- ✍ “La Didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene como objeto específico las técnicas de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar a los alumnos en su aprendizaje”. (Luis Alves de Mattos, 1960)
- ✍ “Didáctica significa el arte o la ciencia de enseñar, no la enseñanza en sí misma”. (B. Othanel Smith, Argentina, 1971)
- ✍ Didáctica es el método y proceso de enseñanza y aprendizaje”. (Mato A y Anta C., España, 1985)
- ✍ “La Didáctica o teoría de la enseñanza tiene por objeto de estudio el proceso de enseñanza de una forma integral,... la instrucción, la enseñanza, incluyendo el aspecto educativo del proceso docente y las condiciones que propician el trabajo activo y creador de los alumnos y su desarrollo intelectual”. (Colectivo de autores cubanos, Pedagogía, 1984)
- ✍ Didáctica: “Ciencia pedagógica que tiene por objeto de estudio las leyes, regularidades, principios, estructura, planeamiento y desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje escolarizado”. (Ginoris Oscar. 2001).⁵¹
- ✍ Etimológicamente el término didáctica proviene del griego “*didaskhein*” (enseñar) misión del *didáscalo* o maestro por antonomasia; ya que había otro

⁵⁰ Portada Wikipedia. La Enciclopedia Libre, <http://es.wikipedia.org/>

⁵¹ CEDESI y UNE, La didáctica como ciencia que estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Objeto de estudio, leyes y principios de la didáctica, su relación con otras ciencias en Diplomado Internacional Didáctica y Currículo, 2007. <http://www.cedesi.uneciencias.com>

enseñante el pedagogo (un simple esclavo), cuya misión era acompañar a los chicos a la palestra o *didaskáleia*.

Etapas de desarrollo científico de la didáctica:

- ✍ Didáctica precientífica: De la antigua Grecia al siglo XVIII.
- ✍ Didáctica de transición: De finales del siglo XVIII a finales del siglo XIX.
- ✍ Didáctica científica: Que comienza en el siglo XX.

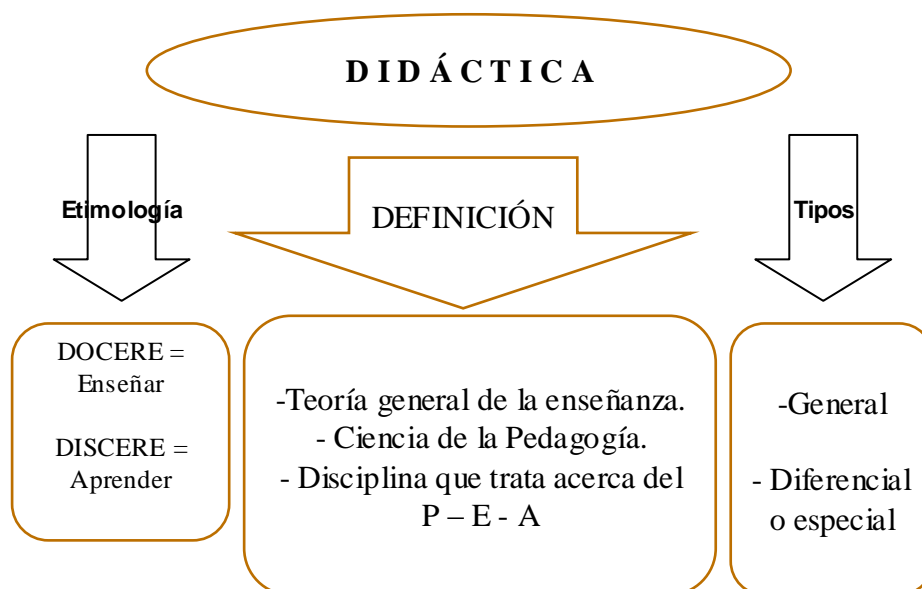
En resumen: ¿Qué es la didáctica?

Es la ciencia de la enseñanza...o más precisamente (se ocupa) de los procesos de enseñanza-aprendizaje (*Aurora Marrou Roldán de la UNMSM . Estrategias Didácticas de la Educación Superior, 2007*).

Dicho de otra manera..., la didáctica es el estudio de los procesos de enseñar, de aprender y de evaluar. No como procesos fragmentados, independientemente unos de otros, sino en interacción (*Rubén Mesía Maraví de la UNMSM. Estrategias Didácticas, 2005*).

La didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza, en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos (*Antonio Medina y Francisco Salvador. Didáctica General, 2005*).

Así concluimos que la didáctica es: “El conjunto de conocimientos que permiten a quienes la estudian (profesores), llevar a cabo el arte de enseñar”.



Antonio Medina (Didáctica General)

La didáctica es una disciplina que explica los procesos de enseñanza – aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas (componente teleológico).

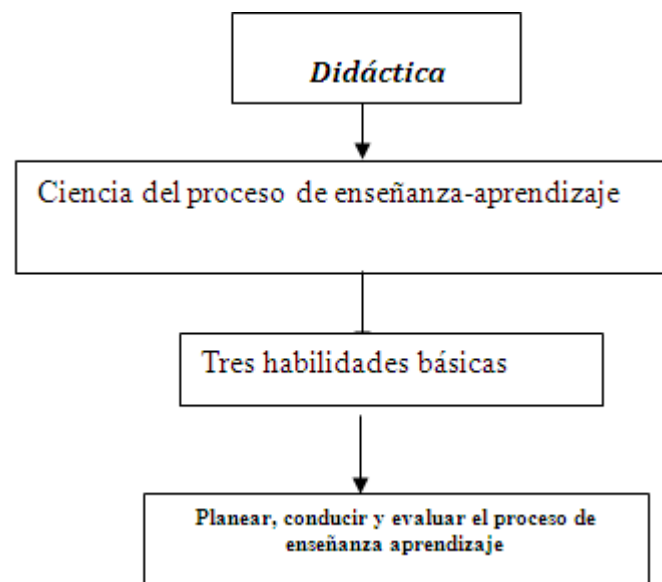
Finalmente, la categoría más importante de la didáctica es la de “**PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**”. Si se tiene en cuenta que este proceso puede

transcurrir en diferentes contextos sociales, entonces, es mejor llamarlo “escolarizado” para distinguirlo de aquellos que son también procesos de enseñanza aprendizaje y que no son objeto de estudio didáctico por acontecer en la familia o en el ámbito comunitario. El proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado es: “la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los alumnos en un centro docente de cualquier nivel. Es un proceso porque ocurre de manera sistemática y progresiva, por etapas ascendentes, cada una de las cuales está marcada por cambios cuantitativos, que conducen a cambios cualitativos en los alumnos, en los aspectos cognitivos, volitivos, afectivos y conductuales” (Ginoris. Oscar, 2001).

1.2. CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA DIDÁCTICA

Muchos son los debates sobre el carácter científico de la Didáctica, pero hay elementos que permiten fundamentar su científicidad, tales como:

- ✍ Posee un objeto de estudio propio y específico.
- ✍ Posee un sistema conceptual para estudiar el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- ✍ Posee leyes y regularidades y principios sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✍ Tiene metodología específica para investigar el proceso de enseñanza – aprendizaje



La Didáctica como ciencia tiene su propio objeto de estudio, sus objetivos y sus funciones que pueden definirse así:

- ✍ El objeto de estudio de la Didáctica es el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✍ Su objetivo es descubrir las leyes, regularidades y principios que determinan las características, el funcionamiento y el desarrollo del proceso de enseñanza escolarizado
- ✍ Su función es conformar y desarrollar continuamente un sistema teórico que permita planear, conducir y evaluar de manera eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje escolarizado.

Tiene como cuerpo teórico:

- ✍ Las leyes, regularidades y principios didácticos.

- ✍ Teoría de la determinación y formulación de objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado.
- ✍ Teoría de la estructura, selección, secuenciación curricular del contenido de enseñanza y del aprendizaje escolar.
- ✍ Teoría de los métodos de enseñanza-aprendizaje.
- ✍ Teoría de la confección, selección y empleo de los medios de enseñanza y aprendizaje escolar
- ✍ Teoría sobre la evaluación del aprendizaje escolar
- ✍ La estructuración de las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones docentes.

Las leyes que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje son propias a ese proceso, esenciales y universales. Independientemente de que diferentes autores han tratado de manera diversa el problema de las leyes que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje, existen *leyes* que son abordadas por la mayoría de ellos tales como:

LEYES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ESCOLARIZADO

- El condicionamiento histórico concreto del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Posee estructura y función de sistema
- Expresa la unidad dialéctica entre la instrucción y la educación.

Es también requerimiento de este proceso que además de instructivo y educativo sea también **DESARROLLADOR** (como en el modelo cubano), o sea debe garantizar que el individuo se apropie de manera activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación, vinculado a los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso humano, en el que pueden influir factores externos a los centros docentes, y tiene una enorme complejidad porque los factores sociales, personales y técnicos, interactúan. Este proceso es planeado con anticipación, pero puede modificarse en su desarrollo, por los propios sujetos participantes y por los factores externos influyentes. Por ejemplo, puede planificarse utilizar una tecnología, pero si esta no es efectiva, los sujetos participantes tiene que transformar la manera de concebirlo. Por otra parte, hay elementos que se van desarrollando con el propio proceso como las relaciones interpersonales entre sus participantes, los cuales pueden reajustarse paulatinamente.

Las leyes y los principios didácticos están muy relacionados, pues las leyes que son generales y universales determinan el contenido de los principios; estos, a su vez, expresan las voluntades sociales sobre el proceso, que no están al margen de la acción de las leyes.

No es posible establecer principios didácticos universales porque están dados por la contextualidad del propio proceso en relación con las condiciones ideológicas, políticas, económicas, sociales históricas y culturales dominantes y a las cuales responde el proceso.

Por eso, estructurar un sistema de principios didácticos es tarea de cada sociedad; estos serán válidos si se corresponden con la demanda social que los determina. Los principios didácticos que se traza cada sociedad deben ser cumplidos en el desarrollo de la enseñanza escolarizada, pero a diferencia de las leyes que son inexorables y objetivas, los principios, a veces, son ignorados u olvidados.

PRINCIPIOS MAS GENERALES QUE CARACTERIZAN LA EDUCACIÓN

- ✍ Del carácter científico
- ✍ De la sistematicidad
- ✍ De la vinculación de lo concreto y lo abstracto
- ✍ De la solidez de los conocimientos
- ✍ Del carácter consciente y la actividad independiente de los alumnos
- ✍ De la vinculación de lo individual y lo colectivo

Finalmente. Las fuerzas motrices del proceso de enseñanza-aprendizaje radican en las contradicciones, estas son las que impulsan el desarrollo del proceso y se dan entre:

CONTRADICCIONES (FUERZAS MOTRICES DEL PEA)

- ✍ Exigencia del docente y posibilidades de los alumnos.
- ✍ Intereses personales e intereses colectivos.
- ✍ Lo conocido y lo por conocer.
- ✍ Nivel del docente y el de los alumnos.
- ✍ Aprendizaje personal y enseñanza grupal.

52

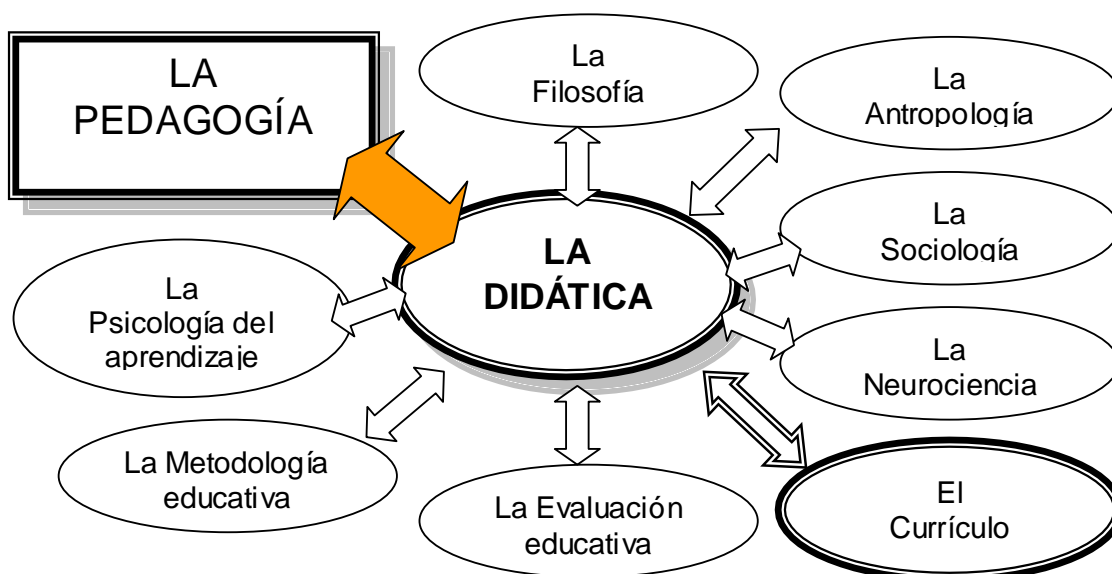
1.3. ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA DIDÁCTICA

a) Relación de la didáctica con otras ciencias (Interdisciplinariedad)

La finalidad que atañe a la didáctica es común a las demás ciencias de la educación o, al menos, es básica en la ciencia de la educación (globalidad), que los estudiantes alcancen una educación integral. Se contribuye a ella desde la didáctica al lograr su finalidad específica: una formación intelectual, mediante un equilibrio socio-afectivo, y una instrucción estructuradora de la mente.

Los límites y posibilidades de la didáctica devienen de las disciplinas que forman el corpus general de las ciencias sociales humanas y de la propia educación, en cuyo ámbito se amplía y consolida. Rodríguez (1995) nos propone por ejemplo un enfoque interdisciplinar para orientar el saber transformador y crítico-indagador de la didáctica. Porque la didáctica no es de ninguna manera un ente independiente y autosuficiente, pues está en estrecha relación y necesita el aporte de otras disciplinas como la antropología, la sociología, la pedagogía, la psicología, la neurociencia, la metodología, la evaluación entre otros.

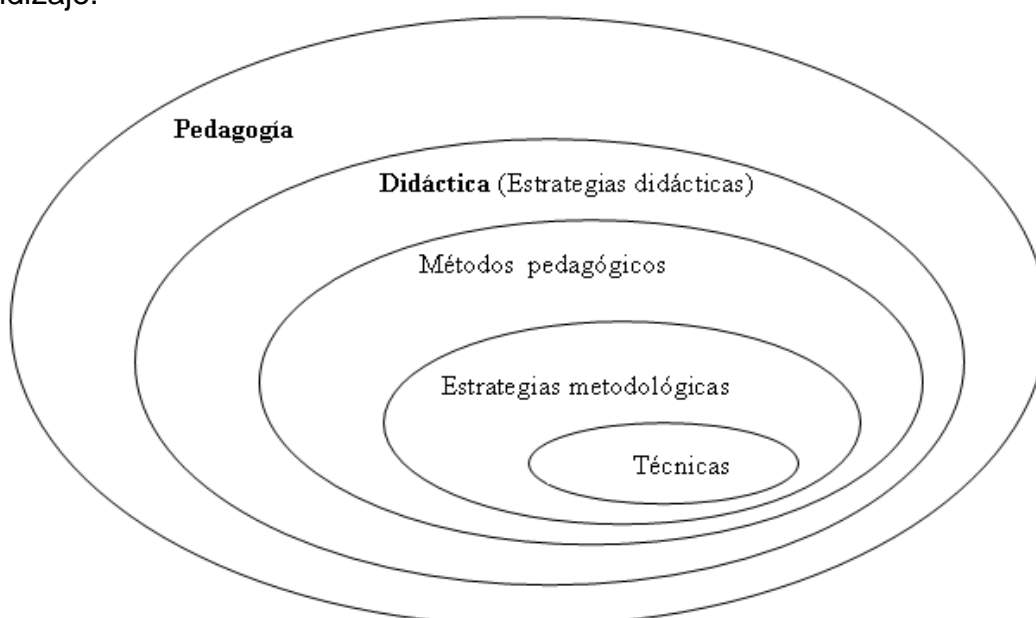
⁵² CEDESI y UNE, *La didáctica como ciencia que estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Objeto de estudio, leyes y principios de la didáctica, su relación con otras ciencias en Diplomado Internacional Didáctica y Currículo, 2007.*
<http://www.cedesi.uneciencias.com>



b) Relación con la pedagogía y con los métodos pedagógicos

Pedagogía etimológicamente está relacionado con el arte o ciencia de enseñar. La palabra proviene del griego antiguo παιδαγωγός (*paidagogós*), el esclavo que traía y llevaba chicos a la escuela. De las raíces "paidos" que es niño y "gogía" que es llevar o conducir. También se define como el arte de enseñar. Etimológicamente el término **didáctica** proviene del griego "*didaskhein*" (enseñar) misión del *didáscalo* o maestro por antonomasia; ya que había otro enseñante el pedagogo (un simple esclavo), cuya misión era acompañar a los chicos a la palestra o *didaskáleia*.

La **pedagogía** es la ciencia que estudia a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. La didáctica en la actualidad, es parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas. La didáctica para poder plasmar en la realidad la intencionalidad pedagógica, recurre a los **métodos pedagógicos**, que se concretizan en el aula a través de la aplicación de estrategias metodológicas y técnicas durante el proceso de enseñanza aprendizaje.



c) Tendencias actuales de la didáctica

Existen diferentes tendencias al explicar el aprendizaje escolar y su relación con el desarrollo. Estas se manifiestan en el plano didáctico y determinan diferentes enfoques. Los enfoques que han tenido mayor incidencia en el panorama de la Didáctica son el de la Didáctica tradicional, la Escuela Nueva, la Didáctica Tecnológica, la Didáctica Crítica y la Didáctica Desarrolladora.

Didáctica Tradicional	Aunque ha ido enriqueciéndose bajo la influencia de algunos postulados psicológicos, tiene como centro de atención fundamental, el proceso instructivo. No le presta la suficiente atención a la asimilación; concibe al profesor como el sujeto principal y presupone un aprendizaje receptivo que se apoya en la repetición enciclopedista de verdades acabadas. En general, esta tendencia asimila lentamente las innovaciones y mantiene dogmas que no se corresponden con las necesidades de la sociedad actual.
La Escuela Nueva	Le atribuye al alumno el papel principal y le concede una importancia primaria al aprendizaje. Ella acentuó el papel social de la escuela al incorporar los avances de la sociedad y significó un progreso en cuanto al carácter activo de su objeto.
Didáctica de La Tecnología Educativa	<p>Es considerada como el resultado de cambios externos, asociados al desarrollo tecnológico y su aplicación en el proceso pedagógico. En su evolución se distinguen dos grandes momentos que, a su vez, constituyen los objetivos y funciones fundamentales de la actual tecnología educativa.</p> <p>El primero de ellos, orientado a los problemas del equipamiento y del uso de los medios y recursos técnicos en la enseñanza, tuvo y tiene como propósito facilitar y economizar el trabajo de los docentes con los alumnos. El segundo, concebido como una aplicación sistemática de los conocimientos científicos y técnicos al proceso de enseñanza – aprendizaje, responde al propósito más profundo de tecnificar el aprendizaje a partir de una concepción diferente de este proceso. En ella se le presta una especial atención a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, es decir, centra la atención en el método y dejan el objetivo y el contenido en un segundo plano. En general, esta tendencia concibe a la técnica como elemento que atraviesa las relaciones directas existentes entre los elementos que componen el acto didáctico. Para algunos autores, de hecho constituye una nueva ciencia educativa que pretende igualar a la Didáctica o que gradualmente pueda sustituirla.</p> <p>Esta concepción didáctica se nutre del desarrollo de la cibernética, la teoría de los sistemas, de la organización y la comunicación, entre otras esferas de las ciencias.</p>
Didáctica Crítica	<p>No solo constituyó un cuestionamiento de la Didáctica Tradicional, sino que en su base se encuentra una concepción de corte revolucionario que fácilmente se identificó con los movimientos de liberación sudamericanos de la época, conformando un movimiento teórico que revolucionó la Didáctica en defensa de las clases explotadas, abarcando el abanico que se abre desde la propia política o la teología liberadora. Esta tendencia hace un análisis crítico de los postulados de la concepción clásica en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los instrumentos para la realización del proceso de enseñanza aprendizaje permanecen en manos del docente. Esto le confiere una connotación verticalista y autoritaria, que tiene su origen en una relación docente alumno del mismo carácter. • El verticalismo de los fines, que vienen dados, coadyuva en el proceso de elaboración de una didáctica con pretensiones de “asepsia”, de no compromiso o contaminación. En otras palabras, se olvida que la escuela, el maestro y la materia, no son elementos neutros ideológicamente, sino vehículos de una ideología. • El docente se presenta como un técnico. Debe responsabilizarse de la aplicación eficaz y del perfeccionamiento de los instrumentos que tiene en su poder. <p>Como se aprecia, esta tendencia además de cuestionar los métodos tradicionales de la didáctica, implica una crítica permanente a sus fines desideologizantes. Concibe la instrucción como proceso permanente de reflexión – acción del sujeto sobre sí</p>

	<p>mismo y sobre la situación económica – social en que se encuentra inmerso.</p> <p>La Didáctica crítica tiene como objeto fundamental la concientización de los sujetos y concibe la enseñanza de una forma diferente. Ésta se acerca cada vez más a un proceso permanente de ruptura, tanto a nivel personal como colectivo, de las estructuras dadas por los mecanismos de poder establecidos por la ideología dominante. Esta ruptura envuelve desde la relación didáctica de los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje hasta cualquier otra relación de dominación o dependencia del hombre.</p> <p>En el contexto didáctico, este enfoque refiere a un cambio en la relación profesor – alumno – materia, que rompe con el vínculo dependiente del docente con el alumno, entre estos, entre sí y con la materia objeto del conocimiento. En general, organiza actividades grupales para reconstruir el conocimiento a partir de la reflexión colectiva y la problematización, en la que el docente, aunque se respeta, se concibe como facilitador del grupo al que pertenece. Se trata de romper todo vínculo dependiente del docente o del alumno entre sí. En esta relación pedagógica lo que se aprende no es tanto lo que se enseña, sino el tipo de vínculo educador-educando que se da en la relación.</p>
	<p><i>Aquí es necesario analizar el ENFOQUE HISTÓRICO CULTURAL DE VIGOTSKI en la concepción didáctica, por su interés en el desarrollo integral de la personalidad. Las nuevas ideas que aportó este enfoque para una nueva visión de las ciencias psicológicas, son elementos esenciales en el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pueden citarse algunos de estos elementos, por ejemplo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>El carácter activo de los procesos psíquicos, o sea, el papel de la actividad en la formación de la personalidad.</i> ❖ <i>El estudio de las etapas en la formación de la actividad interna a partir de la externa, lo cual debe tenerse en cuenta en la elaboración de una metodología de trabajo que propicie un aprendizaje con significado para el estudiante, sin alejarse del carácter científico que debe tener la enseñanza.</i> ❖ <i>El papel de cada uno de los momentos funcionales de la actividad:; orientación ejecución y control. Este aspecto es esencial en la concepción de cualquier situación de aprendizaje.</i> ❖ <i>El carácter social de la actividad humana y, por consiguiente, el carácter social del proceso de enseñanza-aprendizaje, la interactividad, las relaciones interpersonales en el proceso docente, son esenciales para el aprendizaje.</i> ❖ <i>La transición del carácter interspsicológico -o sea, social- de los procesos psíquicos y del aprendizaje, a su proceso interno, intrapsicológico, individual, que conduce a la interiorización, elemento esencial en el proceso de enseñanza -aprendizaje.</i> ❖ <i>La importante relación entre desarrollo y aprendizaje. El maestro debe tener presente las capacidades reales del estudiante y las posibilidades de aprender con la ayuda de los demás. La diferencia entre estos dos niveles, que Vigostki denomina Zona de Desarrollo Próximo, determina las zonas que aún no han madurado, pero que tiene un desarrollo embrionario y que son las que el maestro tiene que potenciar para que el aprendizaje sea un aprendizaje desarrollador. Por esto, el proceso de enseñanza debe consistir en estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones para que el estudiante se eleve mediante la colaboración a una fase superior, a partir de propiciar mediante la creación de condiciones favorables, intereses y motivaciones para que participe y se implique en las tareas de aprendizaje.</i> <p><i>En estudios actuales, existe la tendencia a considerar la noción de ZDP desde la perspectiva de espacio interactivo y metacognitivo. Consideran la ZDP como espacio de interacción con el otro, pero el papel del otro es más que apoyo, es relación y fundación. Esto quiere decir que la ayuda debe orientarse a que el alumno aprenda a autoayudarse, de ahí la importancia de la metacognición; por lo tanto, la ZDP debe considerarse como una zona de coconstrucción y autoconstrucción.</i></p>
<p>Didáctica Desarrolladora</p>	<p>En este sentido, resulta inadmisibles abstraer la Didáctica Desarrolladora y el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, del contexto de las relaciones sociales, vínculos, interacciones, de los que el hombre es su viva expresión. El carácter social del aprendizaje desarrollador se refleja en dos direcciones fundamentales: con relación a los contenidos asimilados, portadores de toda la experiencia social acumulada por la humanidad y con relación a las condiciones en las que el proceso tiene lugar, el cual transcurre en un medio social, en interacción con otras personas, a través de distintas formas de colaboración y comunicación.</p>

	<p>Esta concepción apunta hacia el sujeto que aprende, asignándole un papel activo, consciente, transformador; no se trata de la asimilación pasiva de la realidad, sino de su asimilación activa, en tanto implica producción, reproducción, reestructuración, lo que conduce fundamentalmente a transformaciones psíquicas, físicas, a modificaciones en el comportamiento de la personalidad.</p> <p>Lo anterior permite establecer la necesidad de potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador a través de la comunicación, el vínculo con los otros en el contexto de determinada actividad conjunta.</p> <p>¿Cómo lograr esto? La primera condición está dirigida al establecimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje que propicien un ambiente colaborativo en el que alumnos y maestros desempeñan un papel relevante.</p> <p>En la práctica pedagógica de América Latina las tendencias que hemos analizado se dan con el predominio de una u otra, pero, generalmente, se asocian a concepciones psicológicas que conforman enfoques muy diversos, generalmente eclécticos.⁵³</p>
--	---

Ahora, es momento de desmenuzar los paradigmas o tendencias de la didáctica moderna en base a los siguientes parámetros:

PARADIGMAS O GRANDES TENDENCIAS DIDÁCTICAS				
PARAMETROS	CLÁSICO		TECNOLÓGICO	CRÍTICO
	DIDÁCTICA TRADICIONAL	ESCUELA NUEVA		
CONCEPTO DE DIDÁCTICA	Conjunto de reglas, normas y procedimientos para el proceso de enseñanza - aprendizaje.	Sistema teórico y de reglas, procedimientos y normas del proceso de enseñanza - aprendizaje .	Recurso teórico para programar el proceso de enseñanza - aprendizaje.	Teoría científica que permite dirigir la formación socio - política del alumno.
DISCIPLINAS DE APOYO	Psicología, Biología, Sociología		Psicología, Biología, Sociología de Teorías, Sistemas, Teoría de la Organización, Teoría de la Comunicación.	Psicología, Biología, Sociología, Marxismo, Pedagogía de la Liberación.
PROFESOR	Transmisor de cultura, autoritario, unilateral, posee saberes.	Facilitador del aprendizaje, expropiado del saber absoluto, orientador.	Técnico que selecciona, organiza, aplica medios de aprendizaje.	Educador, direcciona aprendizaje, autoridad competente.
ALUMNOS	Pasivo, asimila y reproduce contenidos acabados.	Activo, centro del proceso, investigador, es sujeto y no objeto.	Un elemento para el cual el material y los medios se preparan.	Determina y es determinado socialmente.
OBJETIVOS	Ambiguos, subjetivos, no muy explicitados.	Obedecen al desarrollo psicológico del alumno, Autorealización.	Operacionalizados, categorizados y clasificados, verbos precisos.	Dados por necesidades socio - históricas concretas.
CONTENIDOS	Seleccionados de la cultura universal,	Seleccionados según intereses	Cualquier contenido,	Seleccionados desde la

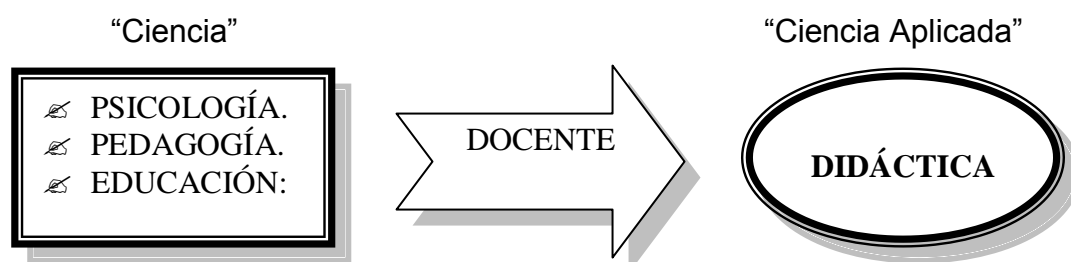
⁵³ CEDESI y UNE, *La didáctica como ciencia que estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Objeto de estudio, leyes y principios de la didáctica, su relación con otras ciencias en Diplomado Internacional Didáctica y Currículo, 2007.*
<http://www.cedesi.uneciencias.com>

PROGRAMÁTICOS	organizados en disciplinas, desvinculados de la realidad.	de los alumnos, limitados y relacionados con su desarrollo psicológico.	seleccionado y estructurado según los objetivos.	cultura dominante, (para el cambio).
MÉTODOS Y MEDIOS	Clases centradas en el profesor, expositivas, ejercicios de fijación, copias, lecturas, repetición.	Clases centradas en el alumno, juegos, investigaciones, experiencias, trabajos en grupos.	Énfasis en recursos audiovisuales y técnicos, módulos instruccionales para los alumnos.	Distingue papel del profesor y del alumno para articular los diversos métodos y medios de aprendizaje.
EVALUACIÓN	Valoriza lo cognitivo, lo memorizado, se evalúa el producto individualizado, evaluación para el profesor.	Valoriza lo afectivo, con autoevaluación, se evalúa para el desarrollo del alumno.	Valoriza el logro de los objetivos según la productividad del alumno y comportamiento inicial y final.	superación de la etapa, la conciencia crítica, las actitudes y la sistematización de contenidos.
INSTITUCIÓN DOCENTE	Privilegio de las clases más favorecidas, selectiva, excluyente, autoritaria, con normas rígidas y funciones claramente definidas y jerarquizadas.	Proclamada para todos. democrática. las funciones se confunden, autoridad disfrazada y aproximación a las normas disciplinarias.	Desvalorizada como institución, enseñanza a distancia, tele-educación, la enseñanza no formal tiene un modelo empresarial, separación entre el planeamiento y la ejecución.	Muy importante como institución, debe tener calidad para todas las clases populares. su organización facilita sus funciones de preparar para transformar.
ALUMNO IDEAL	Domina la cultura universal transmitida por la escuela, memoriza, obedece, adaptado a la realidad.	Creativo, participativo, independiente. aprende a aprender.	Eficiente, productivo, resuelve los problemas de la realidad de manera operativa y programática.	Domina de manera sólida el contenido, puede operar con ellos para transformar la realidad en que vive.
SITUACIÓN DOCENTE	Enseñanza, contenido y Aprendizaje.	Enseñanza, aprendizaje y contenido.	Programación, ejecución y control.	Reflexión, acción y ruptura.

d) La didáctica como ciencia aplicada

La didáctica tiene intrínseca y fundamentalmente un carácter práctico. Por tanto la didáctica es la ciencia aplicada de la psicología, pedagogía y educación.

A sí, la didáctica se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada.



e) Las preguntas didácticas

Todo verdadero docente debería auto realizarse las siguientes preguntas de carácter didáctico en cuanto al contenido a desarrollar:

- ✍ ¿Para qué enseño?
- ✍ ¿Qué enseño?
- ✍ ¿Cómo enseño?
- ✍ ¿Con qué enseño?
- ✍ ¿Dónde enseño?
- ✍ ¿Cuándo enseño?
- ✍ ¿Cómo evalúo?

Las respuestas que se debería dar a tales interrogantes serían:

- ✍ Para alcanzar objetivos (competencias, capacidades y actitudes).
- ✍ Contenidos (Conocimientos)
- ✍ Utilizando métodos y estrategias didácticas.
- ✍ Con medios y materiales educativos.
- ✍ En el aula, laboratorio, taller, campo, etc.
- ✍ En el tiempo disponible y programado y
- ✍ Usando instrumentos de evaluación.

2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Es común escuchar que mucha gente habla de la importancia de diseñar o implementar "**estrategias didácticas**" al estar frente al grupo y trabajar los contenidos curriculares con el fin de lograr que los alumnos adquieran "aprendizajes significativos"; en esta ocasión echaremos un vistazo sobre los diferentes tipos de estrategias que podemos utilizar, tomando en cuenta que todas ellas se caracterizan porque son prácticas, se relacionan con los contenidos y ponen en juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes. Para utilizarlas será necesario planearlas con anticipación y definir cuál es el momento adecuado para realizarlas.

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Decimos que: una estrategia es un plan de acción para lograr un objetivo. Las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos mentales para adquirir, elaborar, organizar y utilizar informaciones que hacen posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas ubican los diferentes tipos de **estrategias** en tres grandes grupos:

- ✍ Estrategias de Apoyo.
- ✍ Estrategias de Aprendizaje.
- ✍ Estrategias de Enseñanza.

2.1. TIPOS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

A. ESTRATEGIAS DE APOYO

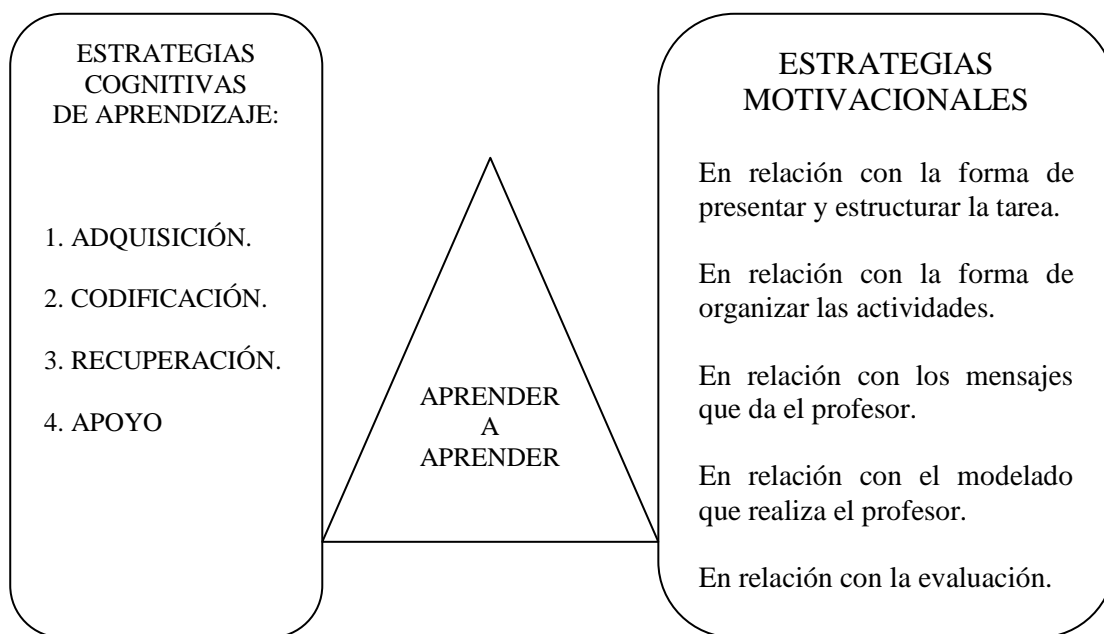
Se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etcétera

B. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información

- ✍ Estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.
- ✍ La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.)
- ✍ Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.

Se han propuesto diferentes denominaciones y clasificaciones de las estrategias cognitivas de aprendizaje, aunque aquí vamos a seguir el siguiente esquema:



Estrategias cognitivas de Adquisición

Son los procesos encargados de seleccionar, transformar la información desde el ambiente al registro sensorial y de este a la memoria de corto plazo, aquí se constatan estrategias que favorecen el control y dirección de la atención y aquellas que optimizan los procesos de repetición (pero no una repetición simple sino un

proceso más completo y profundo). La elaboración supone relacionar e integrar las informaciones nuevas con los conocimientos más significativos.

Se trata de favorecer el uso de estrategias diversas que permitan codificar, asimilar y retener la nueva información para poder recuperarla y utilizarla posteriormente.

Estas estrategias incluyen la elaboración mediante imágenes (por ejemplo, facilitar el aprendizaje es utilizar imágenes o crear analogías que representen el material o que se relacione con ello; pueden ser generadas entre el grupo de compañeros o facilitadas por el profesorado y la elaboración verbal (por ejemplo, parafrasear un texto, hacer inferencias explícitas, formular y responder a autopreguntas, resumir, pensar o hacer aplicaciones, establecer relaciones y extraer conclusiones).



Estrategias cognitivas de Codificación

Los procesos cognitivos de CODIFICACIÓN de información son los procesos encargados de transportar la información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, son los procedimientos utilizados para conectar los conocimientos previos integrándolo en estructuras de significado más amplias, que constituyen la llamada estructura cognitiva o base de conocimientos, transforma y reconstruye la información, dándole una estructura distinta a fin de comprenderla y recordarla mejor. Implica un sujeto más consciente, activo y responsable en sus aprendizajes.

Estrategias cognitivas de Recuperación

Son los procesos encargados de transportar la información desde la estructura cognitiva a la memoria de corto plazo, son aquellos que favorecen la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas, dicho de otra manera, aquellos que le sirven para manipular (optimizar) los procesos de recuperación o de recuerdo mediante sistemas de búsqueda o de generación de respuestas.

Los procesos de recuperación estarán en estrecha dependencia de los procesos habidos en la elaboración y organización de tal manera que si hacemos uso de imágenes, dibujos, analogías, categorías, esquemas, etc...facilitaremos los procesos de recuperación.⁵⁴

C. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o *software* educativo) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa.

Por otro lado, los conceptos de aprender y enseñar están muy relacionados entre sí y por ello toda estrategia que se piensa utilizar debe partir de la reflexión del modo en que aprende el sujeto.

⁵⁴ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Estrategias Cognitivas: de Aprendizaje y enseñanza en Práctica profesional*. Lima. Edit. IMPULSO GRAFICO, 2008, p 154-156.

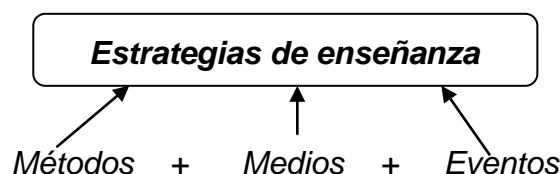
La problemática de las estrategias de enseñanza surge cuando el docente se pregunta:

- ✍ ¿Cómo hago para que aprendan?
- ✍ ¿Cómo enseño para cumplir con los objetivos y/o Competencias propuestas?. Sin embargo es más pertinente preguntarse
- ✍ ¿Cómo hago para que mis alumnos aprendan y no que enseñaré a mis alumnos?

Podemos decir que las estrategias de enseñanza constituyen:

“Un plan educacional de acción que organiza y diseña el proceso del aprendizaje de tal manera que pueda influir y guiar a un individuo a aprender”.

El concepto de enseñanza se relaciona con el de la acción educativa y se halla en interdependencia con el de aprendizaje, ya que la enseñanza es estimular y orientar a los alumnos en dicho proceso. Entrando de lleno a la temática decimos que las estrategias engloban métodos, medios y eventos.



Tomando como referencias los estudios de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas nos centraremos en explicar más a fondo algunas **estrategias** de enseñanza con el fin de que pueda implementarlas en clase.

Estrategias de aproximación a la realidad

Evitan el aislamiento y los excesos teóricos mediante el contacto directo con las condiciones, problemas y actividades de la vida cotidiana; incrementan la conciencia social y cimientan el andamiaje de ida y vuelta entre teoría y realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano que permiten a los estudiantes que, a partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para consolidar aprendizajes.

Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de una nota informativa donde se hable de un problema social o comunitario, como la inseguridad o la falta de servicios, los estudiantes pueden hablar sobre la situación de su colonia, reconocer la importancia de la seguridad pública o el abasto —en cada caso— estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias puede acudir la ciudadanía ante situaciones similares y proponer posibles soluciones.

Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información

Preparan a los alumnos para localizar, sistematizar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; por ello resultan adecuadas para sugerir, por ejemplo, investigaciones a mediano plazo sobre corrientes, autores, tipos de textos, periodos históricos o desarrollo científico. Por sus características promueven la comprensión y uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento; desarrollan la

objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad.

Por ejemplo: el docente pide a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado periodo histórico; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas, además será necesario obtener la iconografía adecuada para la ilustración.

Estrategias de descubrimiento

Incitan el deseo de aprender, detonan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el docente presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre la cooperación de la sociedad civil ante algún desastre; a partir de allí se puede interrogar al grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar.

Estrategias de extrapolación y transferencia

Propician que los aprendizajes pasen del discurso a la práctica, relacionados con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas y que permita, al mismo tiempo, que los alumnos reconozcan el conocimiento como algo integrado y no fragmentado; para realizarlas se puede partir por ejemplo de estudiar un problema social (Ciencias Sociales), donde se analicen y redacten diversos tipos de textos (Español) y se interpreten gráficas o estadísticas (Matemáticas).

Por ejemplo: a partir de realizar dos gráficas que muestren el desempeño de ambos equipos en un partido de fútbol y considerando los datos relevantes, cada estudiante deberá redactar una crónica del partido.

Estrategias de problematización

Posibilitan la revisión de porciones de la realidad en tres ejes: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución. Impulsa las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.

Por ejemplo: entre el grupo y con la guía del docente se puede señalar un problema que afecte a la comunidad, caracterizarlo, imaginar sus causas, reconocer sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables y, ¿por qué no?, buscar la forma de implementarlas.

Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral

Incitan el uso de la intuición y la imaginación para promover la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos de español. Por ejemplo: a partir de una

palabra, una imagen, una oración o un texto completo se propone crear un cuento o una historieta.

Estrategias de trabajo colaborativo

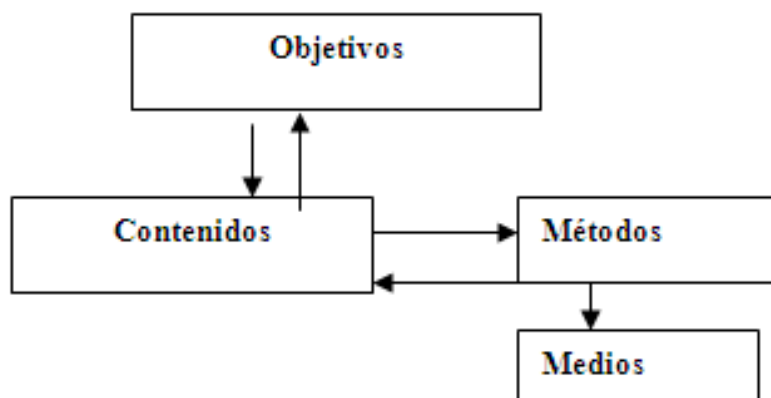
Cohesionan al grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

Por ejemplo: es posible coordinar la elaboración de una gaceta bimestral, una antología o el periódico mural; para este proyecto cada integrante del grupo deberá cumplir una actividad específica.⁵⁵

2.2. ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE LOS MÉTODOS

Tomando como referencia las conferencias realizadas en el diplomado internacional didáctica y currículo (2007) extraído de la página web: www.cedesi.uneciencias.com pasamos a presentar los siguientes aspectos:

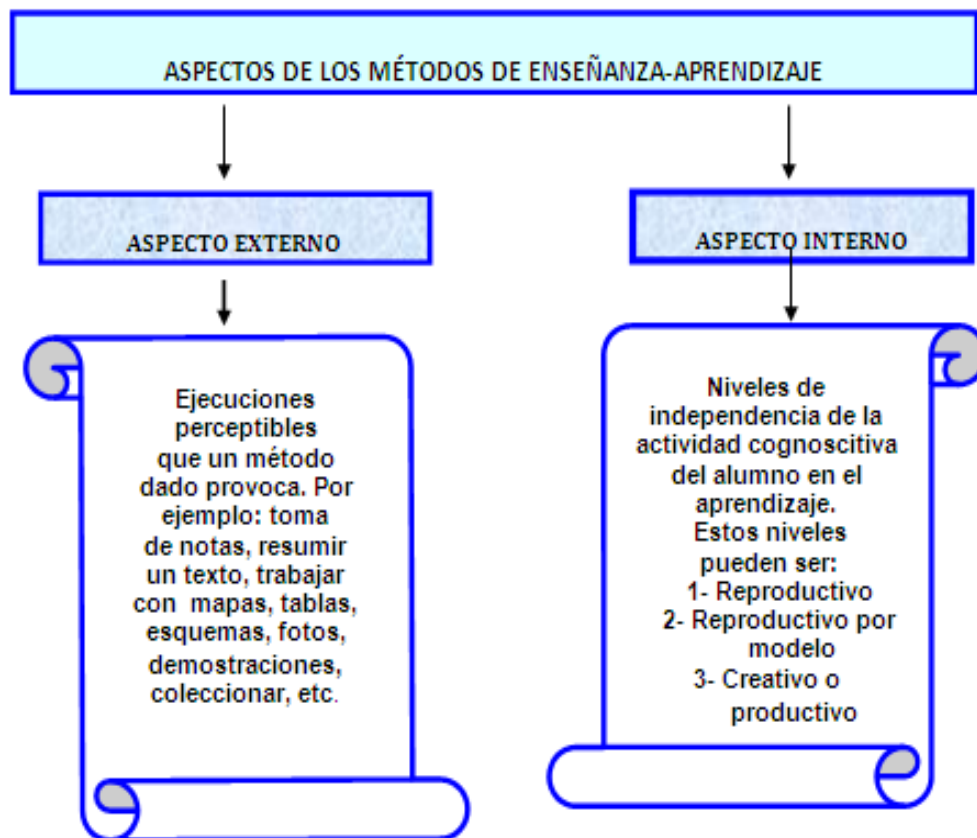
El método es un componente importante del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene mucha relación con los objetivos y el contenido, pues todos se concretan a través de las acciones que desarrollan alumnos y maestros.



Existe una variedad de puntos de vista acerca del análisis de los métodos. Es muy importante aquí, la posición que adopten los pedagogos en cuanto al papel de alumnos y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos pedagogos ven al método como vía para el logro de los objetivos; otros, como un conjunto de procedimientos metodológicos; los últimos, como un sistema de acciones conjuntas de alumnos y maestros.

Teniendo en cuenta los criterios más generalizados sobre métodos lo definimos como...**el sistema de acciones del maestro que organiza la actividad cognoscitiva y práctica de los alumnos para que puedan asimilar todos los elementos del contenido y alcanzar los objetivos que ambos se proponen en el proceso de enseñanza aprendizaje...**

⁵⁵ DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, p 214.



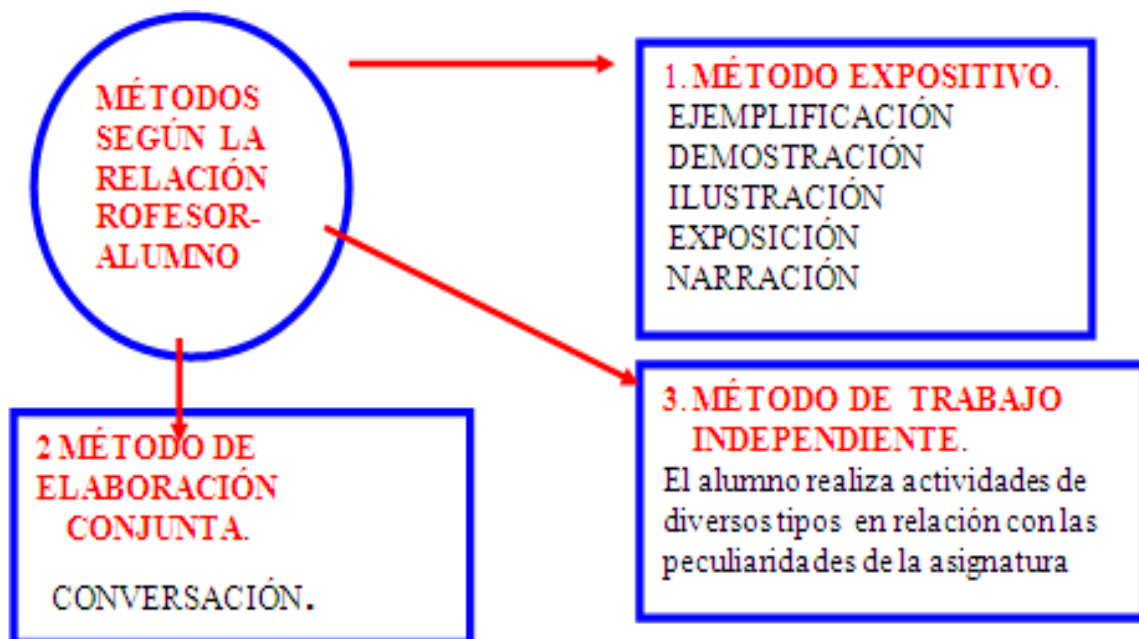
¿Qué elementos determinan la diversidad de métodos que debe utilizar el profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje?

El profesor debe utilizar métodos diversos en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque:

- ✍ Los sistemas de conocimientos son diversos.
- ✍ Los niveles de asimilación que se aspiran no siempre son iguales.
- ✍ Las habilidades que se desarrollarán son diversas.
- ✍ Las convicciones y valores que se desarrollan dependen del contenido, de las habilidades desarrolladas, de las posibilidades de asimilación de los estudiantes, del nivel de relaciones del estudiante con el profesor y de la credibilidad que éste tenga entre los estudiantes, entre otras.
- ✍ Los medios con que se cuentan son diferentes para cada contenido.
- ✍ Una sola manera de enfocar todos los fenómenos sería un obstáculo en la motivación y el interés de los estudiantes.

Clasificaciones de los métodos de enseñanza - aprendizaje

La manera de clasificar los métodos es muy variada, y aunque este problema no constituye el aspecto fundamental en el desarrollo con calidad de la práctica pedagógica, es necesario abordarlo ya que la selección consciente de los métodos contribuye a elevar la calidad de la dirección del proceso de enseñanza. Lo que resulta fundamental es que cada método que se seleccione debe tener relación con los restantes para que el proceso pedagógico sea coherente. No existe un método de enseñanza universal, muchas son las posibilidades para combinarlos. Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea óptimo deben variarse los métodos.



Otra manera de enfocar el problema (Danilov, Skatkin, Lerner) es tomar en cuenta las particularidades del profesor y de los alumnos. Veamos cómo:

LOS MÉTODOS SEGÚN LOS NIVELES DE INDEPENDENCIA DE LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA DE LOS ALUMNOS

MÉTODOS	ACTIVIDAD DEL DOCENTE	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS
EXPLICATIVO-ILUSTRATIVO	con empleo de los medios de enseñanza coloca a los alumnos ante el contenido	Asimilan, comprenden y reproducen el contenido, tal como les fue presentado
REPRODUCTIVO	Coloca a los alumnos ante una situación docente semejante a una ya conocida	Aplican conocimientos y habilidades a una situación semejante a una ya conocida
EXPOSICIÓN PROBLÉMICA	Coloca a los alumnos ante una pregunta o tarea problemática y demuestra cómo se resuelve	Asimilan y comprenden las formas y las vías de llegar a la solución del problema
BÚSQUEDA PARCIAL	Presenta una pregunta tarea problemática y participa conjuntamente con los alumnos en su solución	Participan conjuntamente con el profesor en la solución del problema
INVESTIGATIVO	Presenta una pregunta tarea problemática a los alumnos	Resuelven el problema sin la participación directa del profesor

Todos estos métodos se agrupan en **reproductivos y productivos**. Los dos primeros sirven para reproducir conocimientos y modos de actuación y el resto son los productivos que suponen el desarrollo de la actividad creadora. La **exposición problemática** corresponde a un grupo intermedio.

2.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Según Guillermina Pizano Chávez. Hay una gran variedad de métodos que se aplican en todos los niveles de enseñanza, aquí nos referimos a los métodos de enseñanza más aplicados:

- ✍ En cuanto a su forma de razonamiento.
- ✍ En cuanto a la coordinación de la materia.
- ✍ En cuanto a las actividades que realizan los alumnos.
- ✍ En cuanto a la globalización de la enseñanza.

En cuanto a la forma de razonamiento

Los métodos de enseñanza pueden ser el Método Inductivo y el Método Deductivo. Dichos métodos serán ampliados en la siguiente unidad temática referida a metodología educativa.

- ✍ Método Inductivo y
- ✍ Método Deductivo.

En cuanto a la coordinación de la materia

Se distingue en general dos métodos:

✍ El Método Lógico

Es cuando los datos o los hechos se presentan en orden de antecedentes y consecuentes, obedeciendo a una estructuración de hechos que va desde lo menos a lo más complejo o desde el origen a la actualidad (causa-efecto) en secuencia inductiva o deductiva.

Su aplicación es amplia en Educación Secundaria y el nivel Superior, puesto que en la escuela Primaria lo más recomendable es partir de la vivencia, en vez de hacerlo a partir de premisas o de antecedentes.

✍ EL Método Psicológico

Es cuando la presentación de los elementos sigue un orden más cercano a los intereses y necesidades del educando, se ciñe más a la motivación del momento que a un esquema rígido previamente establecido. Responde en mayor grado a la edad evolutiva del educando que a las determinaciones de la lógica del adulto.

Sigue con frecuencia el camino de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo remoto, sin detenerse en las relaciones de antecedente y consecuente al presentar los hechos. El desarrollo de una clase por éste método debe iniciarse por los nexos afectivos y de intereses que pueda tener el alumno. Debería ser el método más natural de presentar los temas de estudio en todo nivel educativo.

En cuanto a las actividades que realizan los alumnos

Desde el punto de vista de las actividades que realizan los alumnos al aprender se distingue con claridad el MÉTODO ACTIVO, que será muy ampliamente desarrollado más adelante.

En cuanto a la globalización de la enseñanza

Los métodos globales son el resultado del moderno criterio de la integración de las materias en la dirección del aprendizaje, dándole un enfoque coherente a través de ciertas actividades ejes, entre ellos tenemos por ejemplo las unidades de experiencia y los proyectos de aprendizaje.

2.4. LOS MEDIOS

Son aquellos canales a través de los cuales se comunican los mensajes. Estos medios pueden ser la palabra hablada o escrita; los medios audiovisuales; de tipo escénico, aparatos, instrumentos propios de talleres y laboratorios, incluyendo los modelos y simuladores y las computadoras entre otros.

Los medios son el soporte del método, pues contribuyen a que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea óptimo. Asimismo, abonan al desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, facilitando la apropiación del sistema de conocimientos.

2.5. LOS EVENTOS

Los eventos incluyen diferentes acontecimientos o momentos que deben ocurrir cuando el alumno recibe una instrucción. Básicamente esto significa que una ESTRATEGIA es uno o más métodos que pueden combinarse con uno o más medios adecuados a uno o más eventos instruccionales en función de un objetivo concreto.

Por ejemplo los eventos en el marco de la actividad significativa de Ausubel son cinco:

- 1º Actividad de motivación.
- 2º Información Básica.
- 3º Actividades de Aplicación.
- 4º Actividades de Evaluación.
- 5º Actividades de Extensión.

2.6. ESTILOS DOCENTES

Está definido por todas las interacciones que él (la) docente establece en relación con sus alumnos(as): la manera de presentarse, de establecer relaciones dentro y fuera del aula, la manera de ejercer poder y control dentro del salón, la apariencia física, la manera de expresar afecto, dar retribuciones o castigos, etc. Como vemos no todas están relacionadas directamente con los procesos de enseñanza, pero inciden directamente sobre ello.

El estilo de enseñanza es la forma como cada docente asume sus roles didácticos. Este estilo se va configurando a partir de las experiencias previas y la influencia de determinadas personas a lo largo de nuestra vida y formación profesional.

El estilo de enseñanza no se puede definir únicamente en función del tipo de estrategias didácticas que más utilizamos, sino en función de los enfoques curriculares que están de fondo.

Así tenemos:

Enfoques curriculares	Estrategias de aprendizaje Que son privilegiadas	Estrategias de enseñanza que son privilegiadas
ACADÉMICO	Copiar, tomar apuntes, escuchar, Investigación individual.	Dictar, exponer, explicar verdades.
TECNOLÓGICO	Alcanzar y cumplir metas, individual y grupalmente.	Organizar sesiones de aprendizaje con objetivos, competencias y/o capacidades definidas.
COGNOSCITIVO	Razonamiento lógico y verbal, capacidad de abstracción, resolver problemas lógicos.	Facilitar la resolución de problemas.

AUTOREALIZACIÓN PERSONAL	Aprendizaje por descubrimiento, introspección de necesidades.	Facilitar procesos personales. Favorecer la autoestima y la comunicación.
RECONSTRUCCIÓN SOCIAL	Cuestionarse, investigar, buscar soluciones a los problemas.	Problematizar.

56

2.7. ESTILOS DE APRENDIZAJE

“Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Keefe, 1988)

El término estilo de aprendizaje se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propia estrategia a la hora de aprender. Cada persona aprende de manera distinta a las demás, con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia, aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o están estudiando el mismo tema.

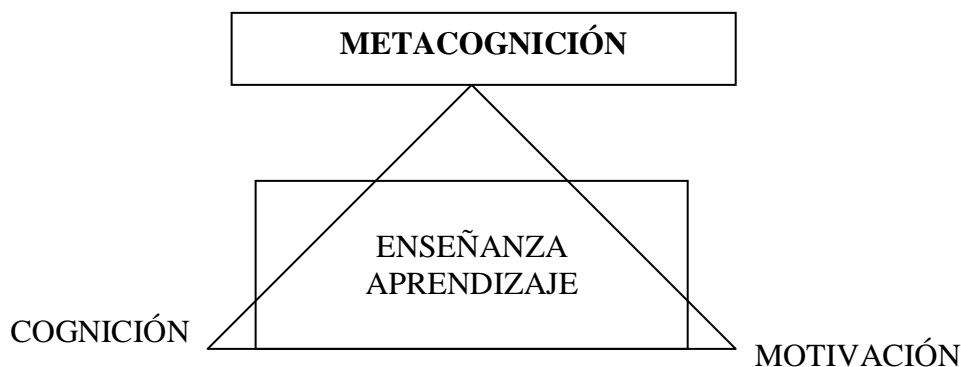
2.8. LA METACOGNICIÓN

Es el término con que se designa la capacidad de “conocer el propio conocimiento”, de pensar y reflexionar sobre cómo reaccionaremos ante un problema o una tarea.



Según John Flavell (1970), la metacognición es la “conciencia de los propios procesos mentales”. Es la conciencia de la propia actividad cognitiva y de los métodos empleados para regular los procesos cognitivos.

En suma, la metacognición que debe ser enseñada, implica darse cuenta de qué uno está haciendo y ser capaz de someter los propios procesos mentales a un examen consciente para poderlos controlar eficazmente.



Una enseñanza requiere, pues cognición, metacognición y motivación como factores interdependientes en un adecuado contexto institucional.

⁵⁶ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Estilos docentes en Estrategias cognitivas*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2006, p 180.

Ejemplo:

Nombre del alumno(a):			Fecha:
CONTENIDO DEL TEMA	¿Qué sabía antes?	¿Qué se aprendió ahora?	¿Cómo lo he aprendido?
Lectura "La fábrica de oro"			
Conjugación verbal y su clasificación morfológica.			
Los verbos regulares e irregulares.			
El uso de los puntos suspensivos.			
Palabras que se escriben juntas o separadas.			
El teatro y el guión teatral.			
La ficha bibliográfica.			

3. METODOLOGÍA EDUCATIVA

3.1. METODOLOGÍA (lectura)

Metodología, del griego (metá "más allá" odòs "camino" logos "estudio"). Se refiere a los métodos de investigación que se sigue para alcanzar una gama de objetivos en una ciencia. Aun cuando el término puede ser aplicado a las artes cuando es necesario efectuar una observación o análisis más riguroso o explicar una forma de interpretar la obra de arte. En resumen son el conjunto de métodos que se rigen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.

La metodología se entenderá aquí como la parte del proceso de investigación que sigue a la propedéutica y permite sistematizar los métodos y las técnicas necesarias para llevarla a cabo. "Los métodos –dice Martínez Miguélez (1999) – son vías que facilitan el descubrimiento de conocimientos seguros y confiables para solucionar los problemas que la vida nos plantea".

La metodología etapa específica que dimana de una posición teórica y epistemológica y que da pie a la selección de técnicas concretas de investigación (Gamaliel López I, 1986:47). La postura filosófica acerca de la ciencia de la que parte el investigador, orientará su elección metodológica, es decir, lo guiará a la hora de resolver: cómo investigar el problema de investigación, con bases racionalistas, empiristas, pragmáticas, constructivistas, con un sentido crítico, escéptico o dogmático, con un enfoque positivista o dialéctico hermenéutico, ¿es el sujeto un ente pasivo o constructor del conocimiento? La metodología dependerá de los postulados que el investigador considere como válidos; de aquello que considere objeto de la ciencia y conocimiento científico, pues será a través de la acción metodológica como recolecte, ordene y analice la realidad estudiada.

- ✍ La metodología es pues, una etapa, una parte del proceso.
- ✍ La validez otorgada al uso de uno u otro método estará dada en el marco de los paradigmas de la ciencia.
- ✍ La metodología se vale en un instrumento muy importante, que es el Método Científico.
- ✍ La metodología es parte de una ciencia que estudia los métodos que en ella se emplea.

A diferencia de lo que sucede con el epistemólogo, el metodólogo no pone en tela de juicio el conocimiento ya obtenido y aceptado por la comunidad científica. Su problema es la búsqueda de estrategias para incrementar el conocimiento. ⁽³⁸⁾

En resumen podemos entender por metodología:

- ✍ La metodología es parte de una ciencia que estudia los métodos que en ella se emplea.
- ✍ Son el conjunto de métodos que se rigen en una investigación científica o en una exposición doctrinal. ⁵⁷

CLASES DE MÉTODOS

Por su generalidad los métodos se clasifican en:

- ✍ El Método Científico.
- ✍ El Método Lógico.
- ✍ El Método Pedagógico.

3.2. METODOLOGÍA EDUCATIVA

“La metodología educativa la entendemos como el conjunto de métodos aplicados a la educación. Es el tratado o estudio de los métodos educativos”

3.3. EL MÉTODO

La diversidad de criterios y opiniones acerca del método nos obliga a fijar con precisión este concepto como conocimiento previo e indispensable:

METODO: Del griego **Meta:** Al lado
 Odos: Camino

Y significa: AL LADO DEL CAMINO

METODO: Conjunto de procedimientos sistemáticos para lograr el desarrollo de una ciencia o parte de ella.

METODO:

- Camino que conduce a un fin determinado
- Manera determinada de procedimientos para ordenar la actividad o fin de lograr un objetivo.
- Manera formal como se estudia la ciencia con un modo sistemático y general de trabajo a fin de lograr la verdad científica.

Juan Montovani, al referirse al método como ciencia educadora, precisa el concepto metodológico y expresa: “Método es una dirección para la libre expresión del educando; pero no es una dirección arbitraria, sino convergente con el desarrollo. La capacidad primera y fundamental de un método es saberse retraer, dejar crecer sin intervenir, luego dirigir sin que se sienta la coacción y finalmente, comprobar cómo

⁵⁷ Portada Wikipedia. La enciclopedia libre, <http://es.wikipedia.org/>

esa coacción se ha convertido en sustancia subjetiva del que educa. Pertenece ya no al educador, sino al discípulo. El método se identifica con la actitud del educador.

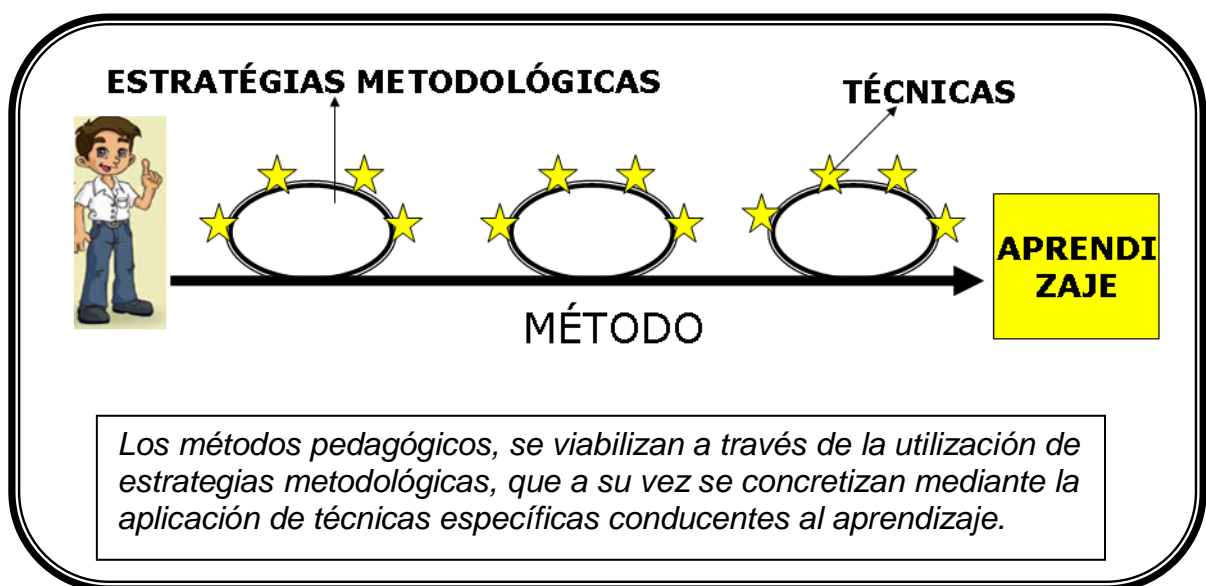
Por su sentido esencial debe conducir al educador a un contenerse más que a un reaccionar”.

Entonces ¿Qué es método?

Del latín “Mechudos” (meta, camino) para llegar a un fin. Método según su origen y significación, es el camino más corto para llegar a un fin.

Es la organización racional y calculada de recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar objetivos.

Puede decirse también que “método es el planteamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas”. (Guillermina Pizano Chávez).



El método está íntimamente relacionado con la finalidad del proceso educativo y con el contenido de la educación, según hemos visto. No es algo separado ni independiente. El método considera preponderantemente a los factores psicológicos en la totalidad del proceso educativo. La naturaleza del educando determina el uso del método y materiales educativos para lograr la finalidad de la educación.

A. CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO

El profesor Schmieder precisa las características principales del concepto de método:

- ✍ El método, como conjunto de procedimientos, debe en todos sus puntos responder a las leyes existentes del pensamiento (momento lógico).
- ✍ Cada una de las fases del método debe fundarse en la observación del espíritu del educando (momento psicológico).

- ✍ Las medidas metódicas deben llevar siempre el sello de la adaptación a sus propios fines, estos deben producirse con relativo corto esfuerzo.

El Dr. Oscar Ibarra Pérez resume las características del método en los siguientes aspectos:

- ✍ El método debe tener en cuenta los intereses y necesidades del educando, atendiendo a su grado de capacidad e inteligencia.
- ✍ El método debe ajustarse al medio educacional en que se aplique y a la naturaleza de los educandos.
- ✍ El método debe ajustarse al sentido y a los fines de la educación.
- ✍ El método debe proporcionar al maestro la forma de transmitir conocimientos, actitudes, ideales: conducen hacia objetivos que son conocidos para quien se vale de ellos y desconocidos para quien los recibe. En otras palabras, son los intermediarios entre el profesor y el alumno en la acción educativa que se ejerce sobre éste último.⁵⁸

3.4. CLASIFICACIÓN DE LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS

Tomaremos como referencia tres criterios de clasificación:

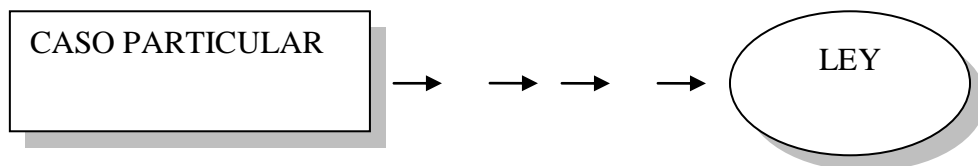


A. POR SU FORMA DE RAZONAR

A.1. MÉTODO INDUCTIVO

Inducir significa elevarse de lo particular a lo general, del caso individual a la ley.

⁵⁸ PIZANO CHAVEZ, Guillermina. *Estrategias cognitivas: de aprendizaje y enseñanza en Práctica profesional*. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 2008, p 163-164.



La inducción es la operación por medio del cual el espíritu y el pensamiento se dirigen de los hechos, casos o fenómenos particulares al reconocimiento de las leyes que las rigen. Es un método de la investigación científica.

En el razonamiento inductivo, se siguen las siguientes etapas:

- ✍ Se observa atentamente cierto número de hechos o datos.
- ✍ Se analiza sus diversas circunstancias.
- ✍ Se compara, comprobando en todos ellos una relación constante.
- ✍ Se generaliza esta relación, es decir, se le considera aplicable a todos los casos de la misma especie.

Ejemplo:

El cobre se dilata con el calor; el hierro, la plata, el mercurio y el oro se dilatan con el calor del fuego, entonces todos los metales se dilatan con el calor.

Sus ventajas en el proceso enseñanza – aprendizaje son:

Habitúa al estudiante a observar, experimentar, inducir y razonar por sí mismo.

Lo independiza del docente y de los libros, proporcionándose confianza en sus propias fuerzas y capacidades.

Lo estimula en el desenvolvimiento de la autoactividad.

Los procedimientos activos del método inductivo son: análisis, comparación, ejemplificación, experimentación, generalización, intuición y observación.

a) Análisis

Es descomponer un todo en las diversas partes que lo constituyen. La descomposición o separación debe seguir un proceso lógico consistente, racional y ordenado según la naturaleza, objeto o asunto de que se trate. Por ejemplo las partes de un animal, una planta, un aparato de radio, colores, sistemas, etc.

Hay dos clases de análisis o descomposición:

Real, empírico o experimental (Ejm: descomponer las partes del fruto).

Ideal, lógico, teórico o mental (Ejm: descomposición de una oración o de una fórmula química o matemática).

b) Comparación

Es el establecimiento de semejanzas y diferencias entre dos o más objetos. Es necesaria para precisar conceptos y estimular los conocimientos.

Ejm: comparar paisajes de la costa, sierra y selva; comparar cantidades según relaciones “igual que”, “mayor que” y “menor que”.

c) Ejemplificación

Es el procedimiento que utiliza referencias o ejemplos típicos para hacer comprender hechos desconocidos.

El ejemplo es un hecho en el cual se concibe una idea y del que se obtiene una enseñanza, siendo un recurso muy efectivo. RUIZ AMADO dice al respecto: “el ejemplo es una argumentación muy débil en la lógica, pero es el más eficaz en la práctica.

d) Experimentación

Es la realización artificial de un fenómeno que se debe observar, a fin de arribar a conclusiones. Es más rigurosa y técnica (porque emplea mediciones y datos) que la simple observación, que es eminentemente perceptiva.

e) Generalización

Consiste en aplicar por analogía las características de cierto número de objetos particulares a todas de su misma especie, género o clase. La conclusión o ley viene a ser el resultado de toda generalización.

f) Intuición

Viene del latín “intuiré” que significa mirar. La intuición es una idea clara que se obtiene a partir de la percepción de los objetos. Es captar los fenómenos mediante los sentidos. Pedagógicamente, la intuición es el conocimiento de un objeto, cuya percepción penetra por los sentidos.

COMENIO fundamentó este método expresando: “la intuición es la base de la instrucción y debe enseñarse las cosas por las cosas mismas”. De otro lado, JOHN LOCKE argumentó filosóficamente diciendo que “nada hay en nuestra inteligencia que antes no haya estado en los sentidos”.

g) Observación

De modo general, es el examen directo de las cosas o fenómenos, tal cual se producen y presentan naturalmente. Según ADOLFO RUDE, observar significa “concentrar la atención en algo, con el propósito de percibirla con exactitud”.

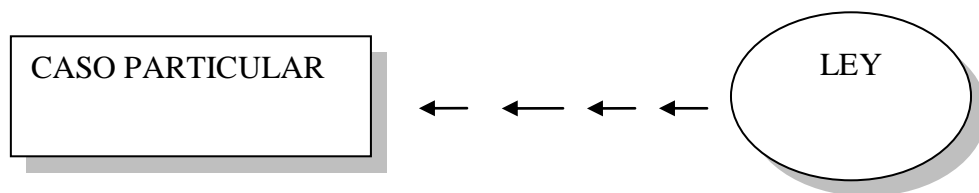
Clases de observación:

- a. Interna*
- b. Externa.*
- c. Libre o espontánea.*
- d. Dirigida.*
- e. Directa.*
- f. Indirecta.*
- g. Vulgar o inestructurada.*
- h. Científica o estructurada.*

A.2. MÉTODO DEDUCTIVO

El método consiste en que se dirige de lo general a lo particular, de las causas a los efectos, del principio a los hechos, de la ley a las consecuencias.

Es opuesto o va en sentido contrario al método inductivo.



Formalmente emplea el silogismo que es un modo de razonamiento que emplea tres proposiciones, construidas de tal modo que la tercera (llamada conclusión), deriva necesariamente de las dos primeras proposiciones llamadas premisas.

Ejemplo clásico:

“Todos los hombres son mortales (premisa mayor)
Sócrates es un hombre (premisa menor)
luego, Sócrates es mortal” (conclusión)

Sus aplicaciones fundamentales se dan en la Matemática, la lógica y la metafísica.

Pedagógicamente las aplicaciones deductivas, a demás de presentar una utilidad práctica, constituyen una poderosa ejercitación del pensamiento porque acorta y facilita el proceso de aprendizaje, debido a que toda verdad inductiva debe ser comprobada deductivamente.

Los procedimientos activos del método deductivo son: síntesis, demostración y aplicación.

a) Síntesis:

Es el procedimiento más importante del método deductivo. Consiste en recomponer un todo, reuniendo sus distintos elementos. Es un proceso inverso al análisis, porque compone en ensambla las partes para construir el todo. Va de lo simple a lo complejo, de los elementos del todo.

Ejemplo: Recapitulación total o parcial de un determinado tema de estudio.

Reproductiva, que es una simple inversión del análisis y sólo tiene un valor de comprobación.

Reproductiva, que combina elementos conocidos, pero de manera original y nueva.

b) Demostración

Es el procedimiento en el que el docente ejecuta una operación y la explica tantas veces sea necesaria, enfatizando en los procesos claves o importantes. Después los alumnos deben ejecutar la misma operación. Se busca hacer comprender con claridad un asunto por medio de una serie de procesos ordenados, como por ejemplo la demostración de la resolución de u problema de Matemática, preparación de un plato de repostería, tejido de una chompa, etc.

El docente debe hacer la demostración como práctica de una exposición, siguiendo 4 pasos:

- ✍ Preparación.
- ✍ Demostración o muestra de la operación.
- ✍ Ejercitación por parte de los alumnos.
- ✍ Evaluación.

c) Aplicación

Es una forma de repetición que tiene por objeto fijar los conocimientos y aplicar lo aprendido en situaciones nuevas. Actualmente se concibe a la aplicación en el amplio campo de la transferencia del aprendizaje.

Ejemplo: una vez tratado un tema, los alumnos deberían aplicar en construcciones, graficaciones, redacción, armado, dramatización, etc.

A.3. METODO ANALITICO

Es aquél que distingue las partes de un todo y procede a la revisión ordenada de cada uno de sus elementos por separado.

Analizar significa: Observar y penetrar en cada una de las partes de un objeto que se considera como unidad.

En la Investigación documental es aplicable desde el principio en el momento en que se revisan, uno por uno los diversos documentos o libros que nos proporcionarán los datos buscados.

El Análisis es provechoso en cuanto que proporciona nuevos elementos de juicio.



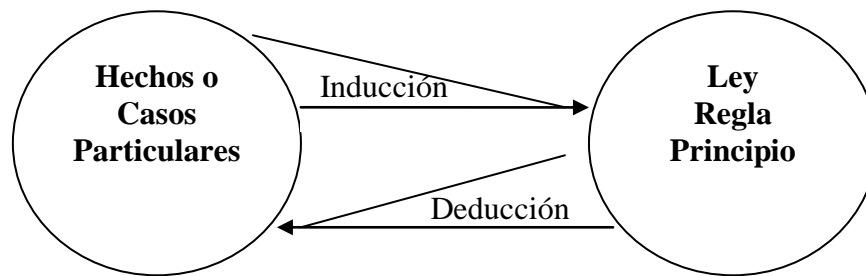
A.4. METODO SINTETICO

Consiste en reunir los diversos elementos que se habían analizado anteriormente. En general la Síntesis y Análisis son dos fases complementarias.

La síntesis es indispensable en cuanto reúne esos elementos y produce nuevos juicios, criterios, tesis y argumentación

A.5. MÉTODO MIXTO (INDUCTIVO – DEDUCTIVO)

Consiste en la combinación de ambos métodos, debido a que si bien ambas formas de razonamiento se emplean por separado, en la práctica no constituyen caminos aislados ni irreconciliables uno del otro, guardando por el contrario una relación de interdependencia entre sí, por tratarse de dos grandes métodos de enseñanza – aprendizaje que se desprenden de los respectivos caminos por los que pueden recorrer el pensamiento en el proceso de investigación: ir de lo general a lo particular y de lo particular a lo general.



Se afirma que la inducción es una simple conjetura mientras no se la compruebe deductivamente y la deducción es una mera hipótesis si no se fundamenta sobre la base inductiva.

Por esta razón, corresponde al docente el uso inteligente de estos dos principales métodos y sus procedimientos, muy en especial del análisis y de la síntesis..

Una expresión específica del método mixto es el ANALÍTICO-SINTÉTICO que consiste en descomponer o estudiar partes de un tema y luego sintetizar, integrar o recomponer. En el desarrollo del tema se puede observar la aplicación combinada de varios métodos y procedimientos para tratar con mayor profundidad y en diversas perspectivas, a fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos.

A.6. MÉTODO ANALÓGICO

El método analógico sirve para trasladar el conocimiento obtenido de una realidad a la que se tiene acceso hacia otra que es más difícil de abordar, siempre y cuando existan propiedades en común, puesto que las posibilidades de observación y verificación en la primera permiten, mediante el adecuado manejo de similitudes existentes, la comprensión y formulación de conclusiones acerca de la segunda, sentando las bases para una interpretación más objetiva de dicha realidad.

EJEMPLO: Es algo parecido a lo que sucede en la investigación aeroespacial, en la que previamente al lanzamiento de una nave tripulada se intentan reproducir las condiciones que presumiblemente encontrarán los astronautas en el espacio exterior, con lo que se facilita la solución de problemas que se puedan presentar y se prevé, con gran aproximación, la solución por enfrentar.

No obstante siempre será necesaria la comprobación para no restringirse a lo probable, dado que la analogía en sí carece de validez absoluta requiriendo que sus aseveraciones se demuestren y confirmen en la práctica, para que se puedan considerar como conocimientos verdaderos.

B. EN CUANTO A LAS ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS

B.1. MÉTODO PASIVO

Los métodos pasivos se centran en la exposición de contenidos del docente; los estudiantes sólo deben cumplir con su función receptora pasiva y reproductora de conocimientos.

B.2. MÉTODO HEURÍSTICO

Constituye lo opuesto al método pasivo y se fundamenta en que el aprendizaje debe ser logrado por medio de un proceso de investigación (Método de Investigación-Acción).

B.3. MÉTODO ACTIVO

Son los métodos que se fundamentan en la actividad del alumno como condición indispensable para el aprendizaje. Así tenemos:

- ✍ Métodos individuales.
- ✍ Métodos Colectivos.

C) EN CUANTO A LA GLOBALIZACIÓN

Se basan en la relación existente entre los educandos durante el proceso enseñanza – aprendizaje. Así tenemos:

- ✍ Métodos globalizados
- ✍ Métodos no globalizados

Por otra parte:

La Dra. Guillermina Pizano Chávez (en su texto Estrategias cognitivas, 2006) presenta la siguiente clasificación de los métodos pedagógicos, de los cuáles más adelante sólo profundizaremos los métodos de enseñanza que son los que nos interesan abordar:

- 1) *Métodos de Enseñanza.*
- 2) *Métodos de Investigación.*
- 3) *Métodos de Organización.*

1º los métodos de enseñanza son los que se aplican para transmitir conocimientos, actitudes, ideales, valores, conducen hacia objetivos que son conocidos para quien se vale de ellos y desconocidos para quien los recibe. En otras palabras son intermediarios entre el profesor y el alumno en la acción educativa que se ejerce sobre éste último.

2º los métodos de investigación son los que se aplican para descubrir verdades, esclarecer hechos desconocidos o enriquecer el patrimonio de conocimientos en un campo determinado del saber.

3º Los métodos de organización son los que trabajan en función de hechos o factores conocidos, procurando ordenar, coordinar y organizar los esfuerzos para que haya eficiencia y eficacia en lo que se desea realizar y se aprovechen racionalmente las energías y recursos humanos así como los materiales. Estos métodos no ayudan a descubrir ni a transmitir nada sino sólo aportan normas de disciplina y conducta, a fin de ejecutar mejor una tarea.

4. MÉTODOS ACTIVOS

Son formas didácticas de trabajo pedagógico que abarcan diversos métodos específicos, técnicas y procedimientos generadores de aprendizajes significativos,

siendo valiosas herramientas para los docentes de todos los niveles, modalidades o áreas.

Es el conjunto de experiencias y de prácticas pedagógicas basadas en el conocimiento del desarrollo del niño, en las que a través del juego, de la experimentación y del interés personal, los alumnos participan intensamente en su propia formación, propician el autodescubrimiento, el trabajo en grupo, la interacción y la responsabilidad compartida.

El método activo es según D. GONZALES, un método general que abarca toda la obra del aprendizaje moderno y por tanto ofrece infinidad de fases y formas que han originado multitud de métodos y procedimientos como el de laboratorio, experimental, discusión, juegos, proyectos, contrato, problemas, visitas, excursión, etc., hoy reimpulsados por la educación constructivista y con el sustento de Piaget, Vigotsky, Bruner, Ausubel, Wallón, Parpert, etc.

4.1. UBICACIÓN EN EL CAMPO DE LA METODOLOGÍA

En el amplio campo de los métodos (53 en promedio), técnicas y procedimientos, los métodos identificados como activos representa aproximadamente el 70%.

Un método se identifica como activo si responde al concepto enunciado y es compatible con los siguientes criterios:

- ✍ Actividad general de los educandos.
- ✍ Expresividad y actividad sensorial.
- ✍ Organización.
- ✍ Desempeño de los docentes.

4.2. ORÍGENES Y UBICACIÓN EN LA EDUCACIÓN ACTUAL

La creación de los métodos activos es atribuido al alemán KERCHENSTEINER, a través de la Escuela del Trabajo.



Pestalozzi

Sus orígenes se encuentran en las ideas de ROUSSEAU, PESTALOZZI, FROEBEL, DEWEY y ALCANTARA, siendo expresión de la Escuela Nueva.

Puede decirse que es producto del desarrollo creativo, en busca de mejores alternativas a los métodos pasivos y heurísticos.

Los métodos activos son una respuesta al “cómo” de la educación, es decir, como llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje para producir aprendizajes significativos (de utilidad y con sentido para los alumnos), en un mundo aceleradamente cambiante, competitivo y cada vez más globalizado.

4.3. ¿EN QUÉ CONSISTEN LOS MÉTODOS ACTIVOS?

Consiste en dar participación directa y dinámica a los educandos en su proceso de aprendizaje. Estos métodos dan la oportunidad para que los alumnos actúen e

investiguen por sí mismos, poniendo en juego sus aptitudes físicas y mentales, generando en ellos una acción que resulta del interés, la necesidad o la curiosidad. En esta perspectiva el docente debe propiciar la curiosidad y expectativa, ideando situaciones de aprendizajes altamente interesantes, estimulantes y significativos.

4.4. PRINCIPIOS

Los métodos activos se basan en tres principios:

- Que la mente humana se adapta más fácilmente al estudio de las cosas claras, ordenadas, lógicas y prácticas.
- La memoria funciona mejor cuando los conocimientos van de lo fácil a lo difícil y de lo concreto a lo abstracto.
- La mente funciona mejor cuando el conocimiento se adquiere por medición.
- Que el aprendizaje es más eficaz cuando, además de ejecutar la repetición, se combina durante el proceso la teoría con la práctica.
- Los métodos activos, consisten en dar participación directa y dinámica a los educandos en su proceso de aprendizaje.

4.5. PASOS O SECUENCIA DE LOS MÉTODOS ACTIVOS

- El profesor dice y hace.
- El profesor dice, el alumno hace.
- El alumno dice, el profesor hace.
- El alumno dice y hace.
- El alumno hace, el profesor supervisa y orienta.

El profesor dice y hace.	El profesor dice, el alumno hace	El alumno dice, el profesor hace.	El alumno dice y hace.	El alumno hace, el profesor supervisa y orienta.
--------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	------------------------	--

(Los 5 pasos anteriores pueden eliminarse o fusionarse según la complejidad de los temas)

Con este procedimiento se brinda a todos los alumnos la oportunidad de aplicar los conocimientos y habilidades practicando las tareas demostradas.

En términos generales, los métodos activos pueden aplicarse de manera individual o grupal y en todas las asignaturas, niveles y modalidades.

4.6. FUNDAMENTOS

Los métodos activos se sustentan en dos consideraciones: una epistemológica y otra pedagógica.

a. La consideración epistemológica

Adquiere un carácter dialéctico (en el sentido de razonamiento o análisis de la realidad), percibiendo la acción, el pensamiento y el conocimiento como una unidad indisoluble, interfecundante e interdependiente.

Esquemáticamente dicha unidad se presenta así:



Es una continuidad en espiral, hacia el perfeccionamiento o la creación según JOAO BOSCO PINTO, constituyéndose la ACTIVIDAD en un gran impulsor que facilitará tanto el aprendizaje de los alumnos como la acción del docente.

b. La consideración psicopedagógica

Tiene que ver con las clases de aprendizaje y los niveles de asimilación:

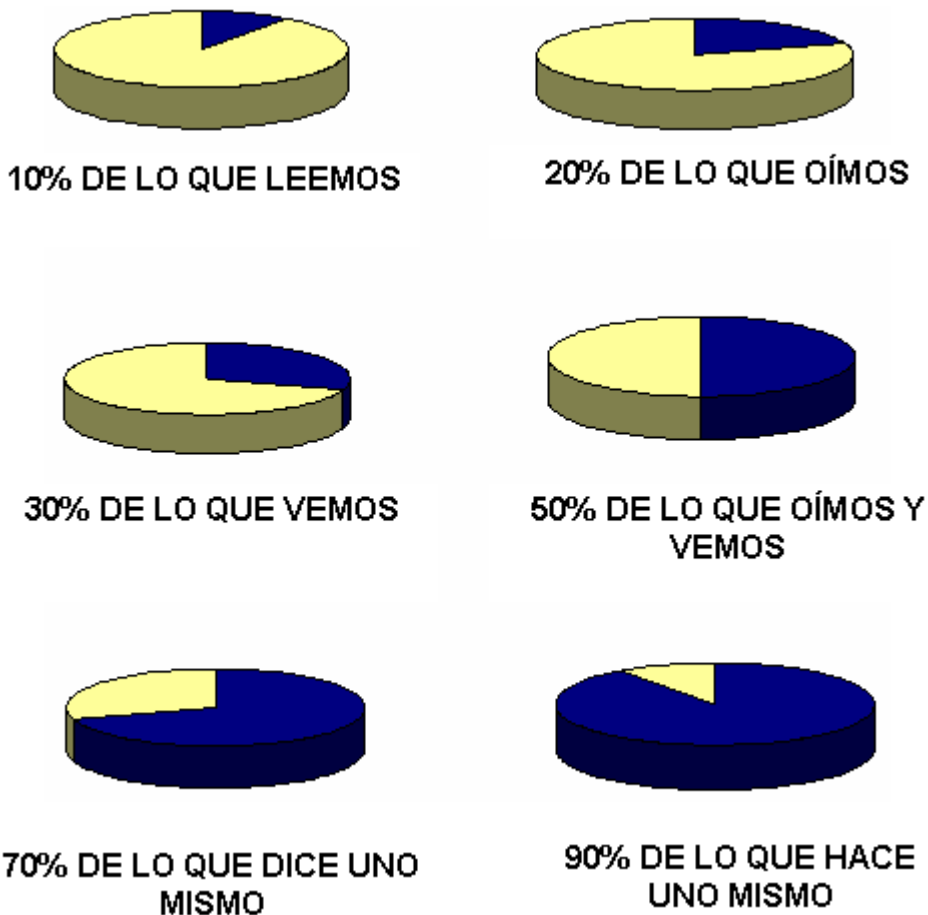
📁 **DAVID AUSUBEL** identifica 4 clases de aprendizaje, distribuidos en dos continuos:

- Por recepción – por descubrimiento.
- Repetitivo – significativo.

CLASES DE APRENDIZAJE	
<p>POR REPETICIÓN</p> <p>Conocimientos acabados, extraídos o recibidos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesores, conferencias. - Lecturas (libros, revistas). - Imágenes móviles (cine, TV). - Observación: ambiente (profesores deben hacer clases significativas). 	<p>POR DESCUBRIMIENTO</p> <p>Conocimientos a descubrir espontáneamente (guiado)</p> <p>(profesores deben fomentar, estimular)</p>
<p>REPETITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Memorístico. - Almacenamiento (eliminar los aprendizajes memorísticos sin sentido ni utilidad). 	<p>SIGNIFICATIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos con sentido, utilidad y relevancia. - Vinculados sustantivamente con conocimientos previos (profesores deben orientar).

📁 **GUNTHER BEYER** ofrece datos sobre tipos de actividad y niveles de asimilación (los porcentajes son similares a los que maneja la UNESCO).

¿CÓMO O DE QUÉ SE APRENDE MÁS?



Cabe en este momento hacer remembranza de lo que decía Piaget: "cuando oigo entiendo, cuando veo comprendo, pero cuando hago aprendo".

4.7. CARACTERÍSTICAS

Los métodos activos se caracterizan por:

- ✍ Estar centrados en los educandos. El educando es el eje del Sistema Educativo y el protagonista de su aprendizaje.
- ✍ Partir de las necesidades e intereses, expectativas y/o curiosidades de los educandos. Se fundan en las necesidades de: conocer, saber, elaborar, buscar, trabajar, observar, etc. El docente deberá crear o descubrir dichas necesidades.
- ✍ Respetar la vocación y espontaneidad de los educandos. Las cosas que hagan con agrado les serán más gratificantes, duraderas y constructivas. No a la imposición.
- ✍ Permitir la comunicación horizontal. El proceso educativo fundamentalmente es un proceso comunicativo entre el docente y los alumnos y los alumnos entre sí.
- ✍ Ser vitales. El centro educativo toma en cuenta la vida de la comunidad haciendo una educación realista, vital, coherente.
- ✍ Ser sociales. La educación es un medio fundamental de la socialización y una entidad social y cultural por excelencia.

4.8. ¿CUÁL ES EL ROL DEL DOCENTE EN LA APLICACIÓN DE LOS MÉTODOS ACTIVOS?

El docente debe replantear sus anteriores formas de trabajo, asumiendo nuevas funciones como suscitador o motivador de aprendizajes, así como servir de guía y modelo para sus alumnos y la sociedad, siendo su función principal la de FORMADOR de las generaciones.

De esta manera, en primer lugar, debe crear un ambiente de confianza y alegría, porque si el alumno se siente amenazado, coaccionado, menospreciado o no tomado en cuenta por su profesor, no pondrá interés en lo que éste le proponga hacer, aún cuando la actividad pueda parecer maravillosa. La confianza entre el docente y sus alumnos, así como un clima de familiaridad y acogida entre los mismos alumnos, es requisito indispensable para el éxito de cualquier actividad escolar.

También es importante que el docente sepa enlazar las actividades escolares con las experiencias y saberes previos de los alumnos, es decir, con lo que realiza a diario en su vida familiar y comunitaria.

Por último, estimularlos a trabajar con autonomía porque los alumnos pueden perder interés en una actividad que al principio les gustó sólo porque el profesor no los dejó actuar con libertad. Si se busca corregirlos a cada instante, dirigir sus trabajos, censurar sus errores, adelantarles la respuesta y proporcionarles “modelos correctos” para que imiten y reproduzcan, los alumnos no participan con gusto.

Hay que estimularlos a pensar “con su propia cabeza”, a resolver por sí mismos sus dificultades, a construir sus propias hipótesis, a hacer sus propias deducciones y a arriesgar una respuesta, aunque se equivoquen EINSTEIN decía: *“es preferible ser optimista y equivocarse antes que ser pesimista y no equivocarse”*.

4.9. ¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DE LOS ALUMNOS?

- 1) Asumir una función protagónica, activa y dinámica en su proceso formativo, especialmente en su aprendizaje.
- 2) Sentirse desafiados a hacer algo que no saben hacer, es decir, a encontrar la respuesta a un problema que reta su imaginación y sus propias habilidades.
- 3) Saber trabajar en equipo, solidariamente y cooperando con sus compañeros.
- 4) Saber trabajar proyectos individuales y grupales.
- 5) Mantener siempre un estado y una mentalidad optimista.
- 6) Tomar en consideración el “DECÁLOGO DEL DESARROLLO”:
 1. Orden.
 2. Limpieza.
 3. Puntualidad.
 4. Responsabilidad.
 5. Superación.
 6. Honradez.
 7. Respeto a los demás.
 8. Cumplimiento de las leyes.
 9. Trabajo.
 10. Ahorro e inversión

(Adaptado del “decálogo de Octavio Mavila)

4.10. TIPOS DE MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS ACTIVOS

A. INDIVIDUALES

Orientan el aprendizaje personalizado, adaptándose a la psicología individual del alumno (su origen está en “Emilio” de ROUSSEAU).

Los métodos individuales son:

1. Método por osmosis.
2. Método de auto – estudio.
3. Método de tareas, deberes, asignaciones o estudio en casa. (*)
4. Método crítico o de la crítica. (*)
5. Método de Laboratorio (Plan Dalton).
6. Método de Trabajo Individual.
7. Método de Solución de Problemas. (*)
8. Método de autoinstrucción (Mackinder).
9. Método de Hojas de Instrucción.
10. Método Experimental. (*)
11. Método de Instrucción Programada (heredada de Skinner)
12. Método Winnetka (*)
13. Método o sistema Montessori (libertad, actividad e individualidad) (*)

(*) *Éstos métodos a demás de ser métodos individuales, tienen su variante colectiva o bien se les puede considerar MÉTODOS MIXTOS.*

B. COLECTIVOS:

Toman como base al grupo para promover aprendizajes. Su predecesor fue “El arte de enseñar todo a todos” de COMENIO.



Según D. GONZÁLES, “la educación de hoy tiene que ser socializadora, y cuando esta condición se cumpla, los métodos tienen que ser socializados”.

Los métodos colectivos son:

- 1) Método Estimulativo, hormoticos o de la motivación.
- 2) Método cooperativo o de ayuda mutua.
- 3) Método socializado (grupos de aprendizaje).
- 4) Método de análisis o estudio de casos.
- 5) Método de Estudio Dirigido.
- 6) Método de Trabajo en Equipos (Coussinet / Phillips 66)
- 7) Método de Grupos de Estudio.
- 8) Método de discusión o debate.
- 9) Método dialógico o peripatético.

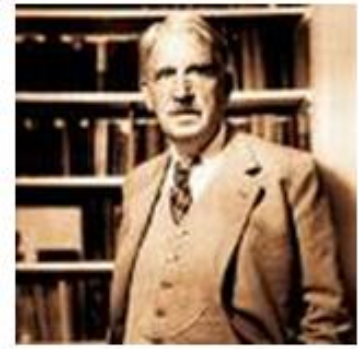
C. GLOBALIZADOS

En la que se integran todas o casi todas las asignaturas en torno a ciertos puntos o centros de interés. Se fundamenta en hallazgos científicos sobre la visión sincrética, global o de conjunto del niño frente a la realidad (Decroly).

Los métodos globales son:

- 1) Método del Centro de Interés (Decroly).
- 2) Método de Proyectos (Kilpatrick y Dewey).
- 3) Método de Unidades de Trabajo.
- 4) Método de Complejos.
- 5) Método de Imprenta escolar.

Se recomienda este método para la Educación Inicial y Primaria.



Dewey

D. NO GLOBALIZADOS

Corresponde a la forma de desarrollar de manera independiente cada asignatura, tiene más desventajas que ventajas, porque ninguna disciplina es totalmente autónoma.

Se estima recomendable en los dos últimos grados de primaria y en la Educación Secundaria.

5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

El término estrategia, proviene del griego *STRATEGOS*, que significa jefe del ejército. Esta definición supuso una combinación de conocimientos necesarios para el comandante en jefe del ejército o polemarcha (800 a.c).

Una diferencia que se aproxima al de estrategia es diferenciar entre:



Conceptualmente podemos definir una estrategia (metodológica) como:

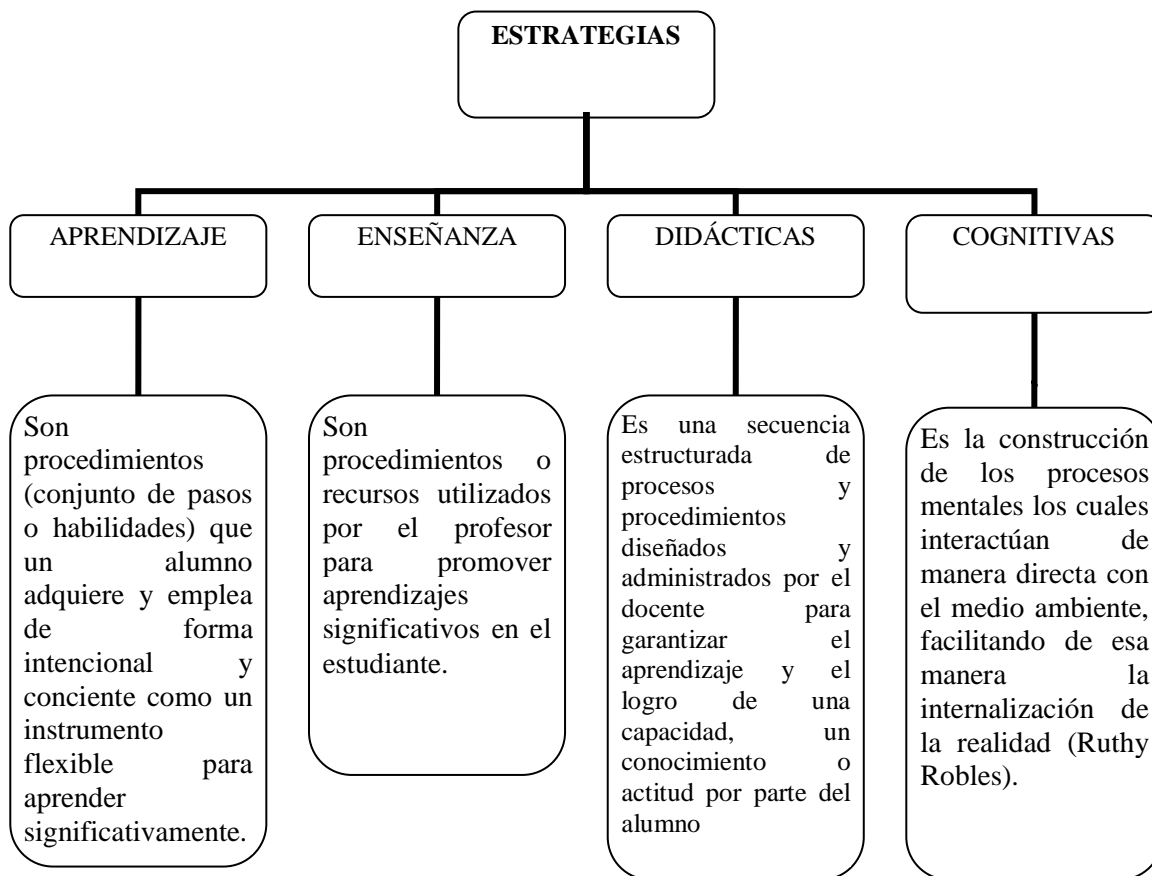
Procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales, es entendida también como una secuencia de procedimientos elegidos con un propósito.

Un conjunto de procedimientos, como una guía de las acciones que hay que seguir, para alcanzar algún objetivo o meta.

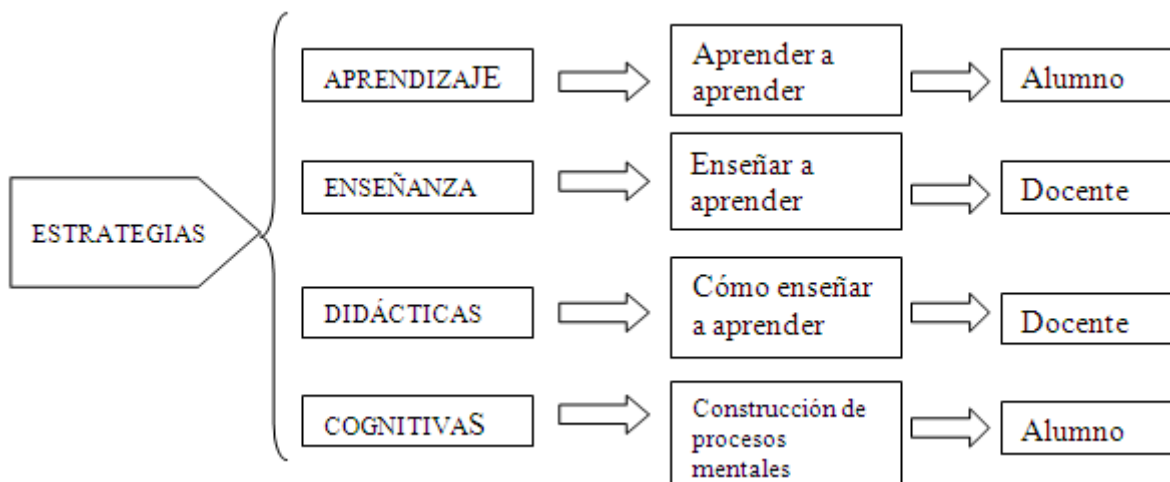
Algunos estudiosos emplean indistintamente los términos de estrategia y técnica; por nuestra parte debemos notar implícitamente esta idea, que la estrategia se refiere al plan total para alcanzar una meta, mientras técnica se refiere a un tramo más corto y concreto de realización de ese plan.

5.1. TIPOS DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Los tipos de estrategias tanto para el aprendizaje como para la enseñanza según Wilfredo Mamani Calderón en su texto *Cultura Pedagógica* (2009) se pueden agrupar de la siguiente manera:



Es decir:



Funciones de las Estrategias:

- ✍ En primer lugar, favorecen y condicionan el aprendizaje significativo.
- ✍ Promueven un aprendizaje autónomo, independiente, de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las manos del alumno.

Las estrategias para promover un aprendizaje significativo y funcional deben:

- ✍ Despertar el interés.
- ✍ Procesar adecuadamente la información.
- ✍ Fomentar la participación.
- ✍ Fomentar la socialización.

- ✍ Permitir el desarrollo autónomo (expresado con libertad y seguridad).
- ✍ Desarrollar valores.
- ✍ Permitir la resolución de problemas.

A. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE

Son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma conciente, controlada e intencional, siendo utilizado como un instrumento flexible para aprender significativamente y resolver problemas.

¿Por qué enseñar estrategias de aprendizaje?

Como profesores todos nos hemos preguntado muchas veces, porque ante una misma clase, unos estudiantes aprenden más que otros.

¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden de los que lo hacen mal?

Existen muchas diferencias individuales entre los estudiantes que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar eficazmente estrategias de aprendizaje.

Entonces:

Enseñar estrategias de aprendizaje a los estudiantes es garantizar el aprendizaje eficaz y fomentar su independencia es decir que sepa aprender a aprender.

Las estrategias de aprendizaje presentan la siguiente clasificación:

- ✍ Estrategias de procedimiento.
- ✍ Estrategias de personalización.
- ✍ Estrategias de apoyo.
- ✍ Estrategias metacognitivas.

ESTRATEGIAS DE PROCEDIMIENTO

REPETICIÓN	Mantener viva la información que va de la memoria de corto plazo a largo plazo.	✍ Repetir en voz alta. ✍ Copiar el material.
SELECCIÓN	Seleccionar información relevante.	✍ Subrayado. ✍ Resumen. ✍ Esquema. ✍ Idea central.
ORGANIZACIÓN	Imponer estructura al contenido de aprendizaje. Relación entre la información nueva y la previa.	✍ Mapas conceptuales. ✍ Redes conceptuales. ✍ Red semántica.
ELABORACIÓN	Conectar entre lo nuevo y lo familiar. Añadir a la memoria de largo plazo la información obtenida.	✍ Organizadores previos. ✍ Imágenes. ✍ Respuestas.

ESTRATEGIAS DE PERSONALIZACIÓN

CREATIVIDAD	Producir, crear situaciones frente a problemas concretos.	✍ Diseñar un experimento.
PENSAMIENTO CRÍTICO	Elaboración de estrategias mentales frente a situaciones concretas.	✍ Reflexiona y analiza.
TRANSFERENCIA	Aplicar los conocimientos aprendidos en la realidad.	✍ Publicación de un glosario ecológico.

ESTRATEGIAS DE APOYO

MOTIVACIÓN	MOTIVACIÓN DE LOGRO AUTOSUFICIENCIA ORIENTACIÓN A LA META REFUERZO		✍ Necesidad de aprender un conocimiento.
ACTITUDES	CLIMA DEL APRENDIZAJE	SATISFACCIÓN DEL APRENDIZAJE	✍ Convicción del aprendizaje.
AFEECTO	ANSIEDAD	AUTOCONCEPTO	✍ Equilibrio emocional.

Las últimas investigaciones indican que es insuficiente enseñar a los estudiantes, técnicas que no vayan acompañadas previamente de una estrategia (dosis de metacognición en su empleo).

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

PLANIFICAR Y SUPERVISAR LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS	FUNCIÓN	CONOCIMIENTO	✍ ¿Qué y para qué aprendiste o aprendes?
		CONTROL	✍ ¿Cómo aprendes?

B. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Comprende todos los: procedimientos, métodos y técnicas que se plantea el profesor para que el estudiante construya sus aprendizajes de una manera autónoma.

El rol del maestro es brindar la ayuda precisa y adecuada.

Es necesario tener presente **cinco** aspectos esenciales para considerar el tipo de aprendizaje en ciertos momentos de la enseñanza dentro de una sesión episodio o una secuencia instruccional.

- 1) Considera las características generales de los estudiantes (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.)
- 2) Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va abordar.
- 3) La intencionalidad o meta que se desee lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
- 4) Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente si es el caso) así como del progreso y aprendizaje de los estudiantes.
- 5) Determinar el contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento si es el caso.

Estrategias de enseñanza más representativas

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductoria y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.

Ilustración	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos a relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

59

5.2. PRINCIPALES ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Las principales estrategias metodológicas usadas en la práctica pedagógica son las siguientes:

- 1) LLUVIA DE IDEAS.
- 2) EL DEBATE.
- 3) MESA REDONDA (un grupo de expertos discuten un tema)
- 4) GRUPOS DE TRABAJO.
- 5) FORMULACIÓN DE PREGUNTAS (interrogación).
- 6) TRABAJO EXPERIMENTAL.
- 7) EXPERIMENTOS DEMOSTRATIVOS.
- 8) EXPLORACIÓN BIBLIOGRÁFICA.
- 9) DISCUSIÓN CONTROVERSIAL.
- 10) SIMPOSIO (expertos exponen temas por partes).
- 11) PANEL (expertos dialogan sobre un tema).
- 12) PHILLIPS 6/6
- 13) TAN DEM.
- 14) SOCIODRAMA.
- 15) EL RESUMEN.
- 16) LAS ILUSTRACIONES.
- 17) LAS ANALOGÍAS.
- 18) LOS ORGANIZADORES VISUALES (IDEOGRAMAS)

A. ORGANIZADORES VISUALES

El ser humano llega al mundo y dispone de 14 billones de neuronas para desarrollar su estructura cognitiva, desgraciadamente sólo usa una ínfima cantidad de ellas...de ahí la importancia de ejercitar desde niños los procesos mentales, tanto del hemisferio izquierdo (analítico, verbal, etc) como del derecho (creativo, imaginativo, expresión corporal) para sacar el máximo esfuerzo de su potencialidad. Los llamados organizadores visuales,...permiten también desarrollar esa potencialidad.

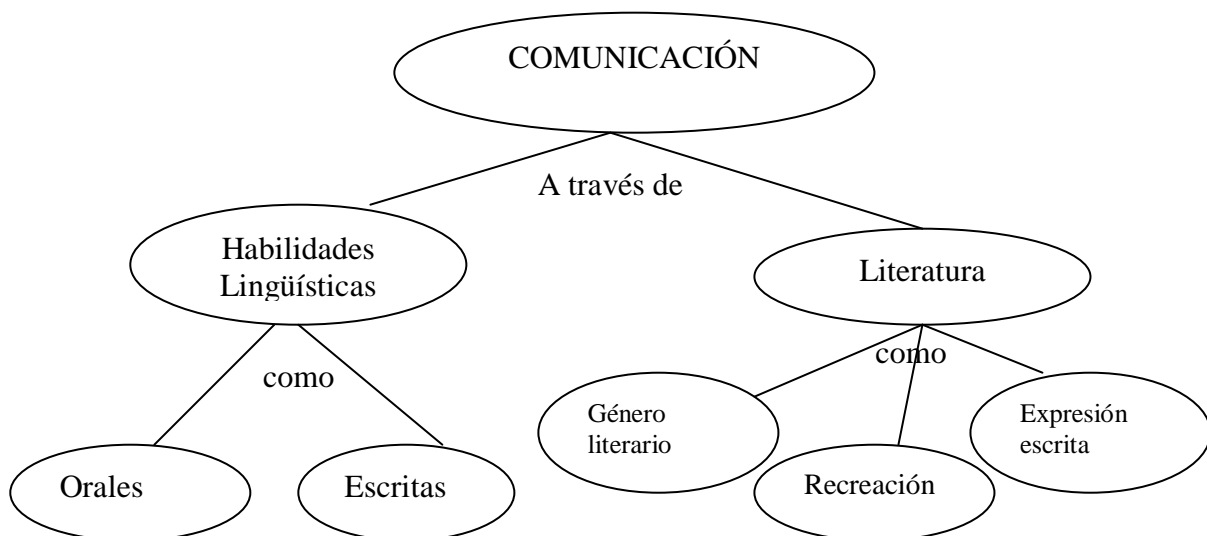
Dentro de los ideogramas los más representativos son:

⁵⁹ MAMANI CALDERÓN, Wilfredo. *Estrategias metodológicas en Cultura Pedagógica*. Puno. Sagitario impresiones, 2009, p 131-138.

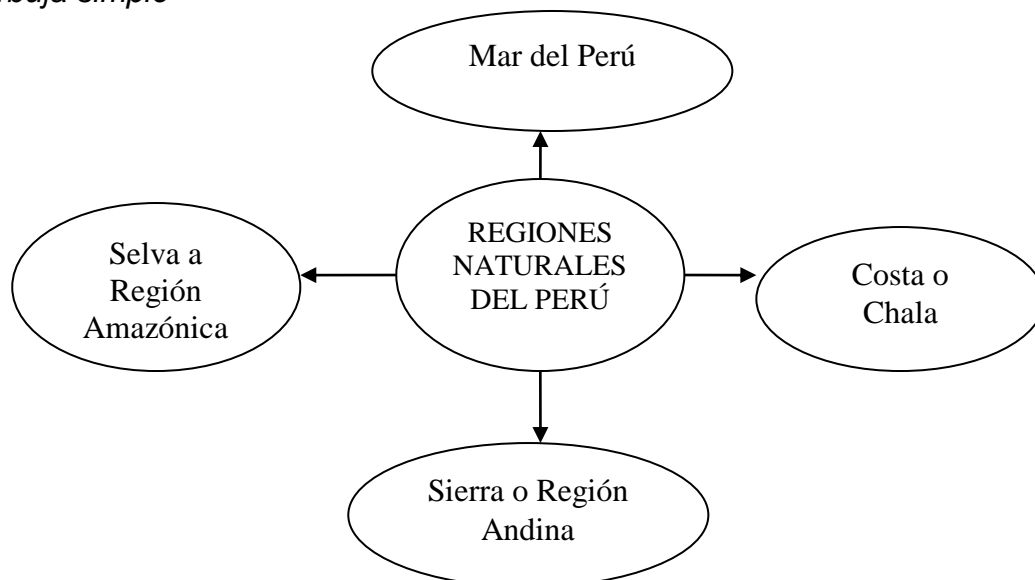
- ✍ Mapas Conceptuales.
- ✍ Mapas mentales.
- ✍ Mapas semánticos.
- ✍ Mapa de araña.
- ✍ Esquema secuencial.
- ✍ Multigramación.
- ✍ La UVE heurística.
- ✍ La espina de pescado.
- ✍ La burbuja simple.
- ✍ Burbuja doble (comparación).
- ✍ La cruz semántica.
- ✍ Cuadro sinóptico.

Tomando como referencia el texto Desarrollo de las habilidades comunicativas (2005) de Miguel y Manuel Inga de la UNMSM, a continuación presentamos ejemplos prácticos de los principales ideogramas:

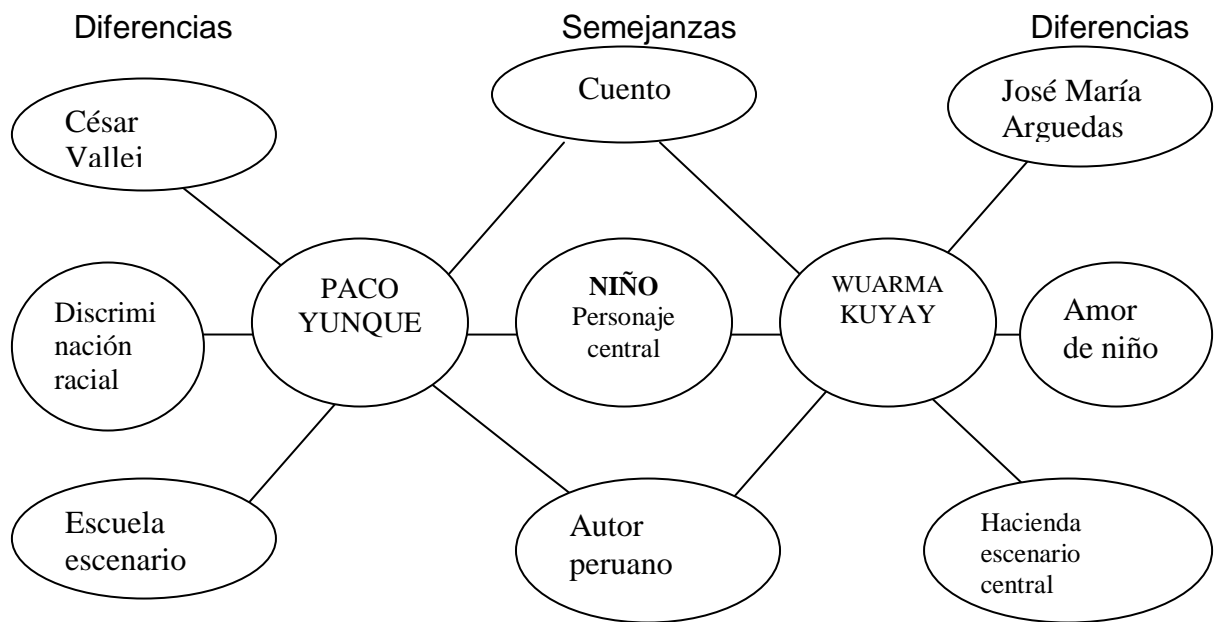
El mapa conceptual



La burbuja simple



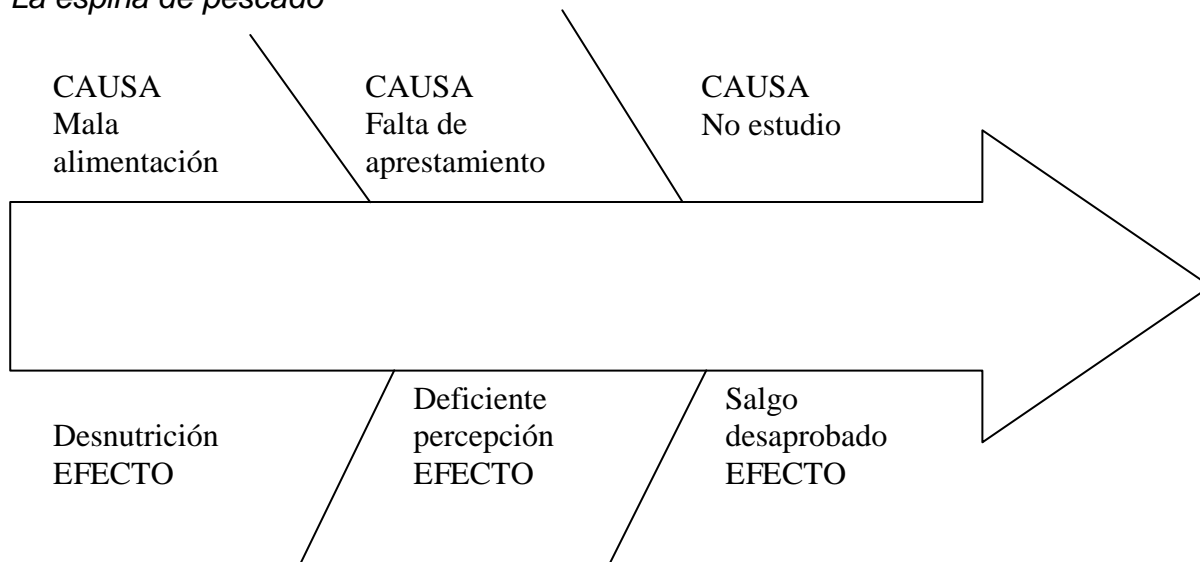
La burbuja doble (comparación)



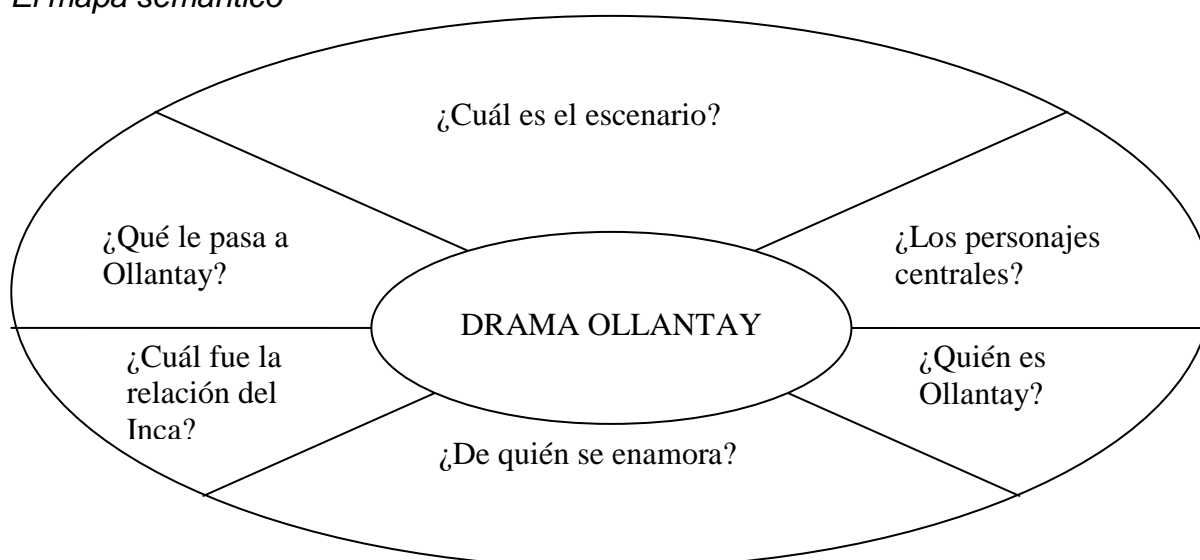
La Cruz esquemática



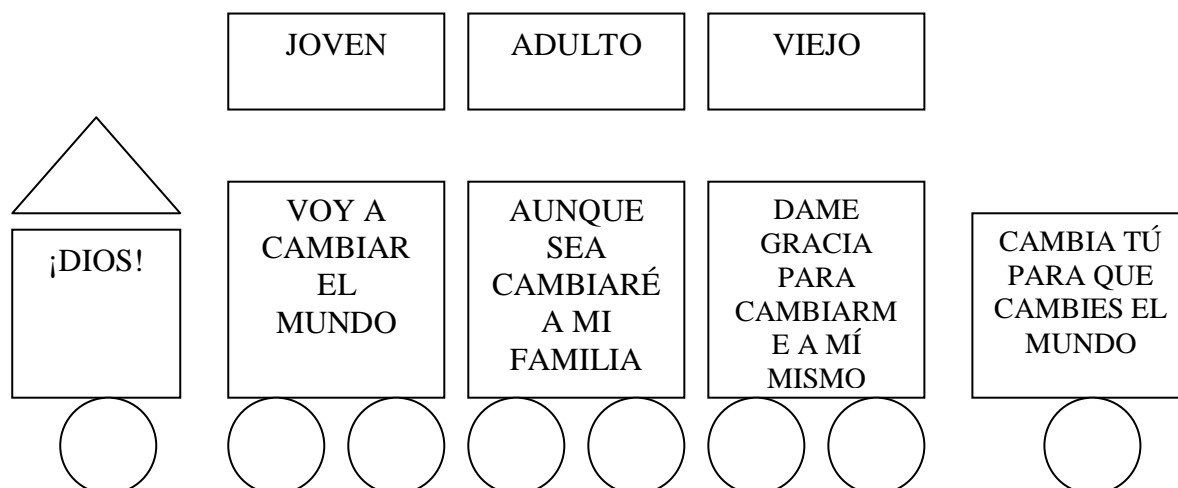
La espina de pescado



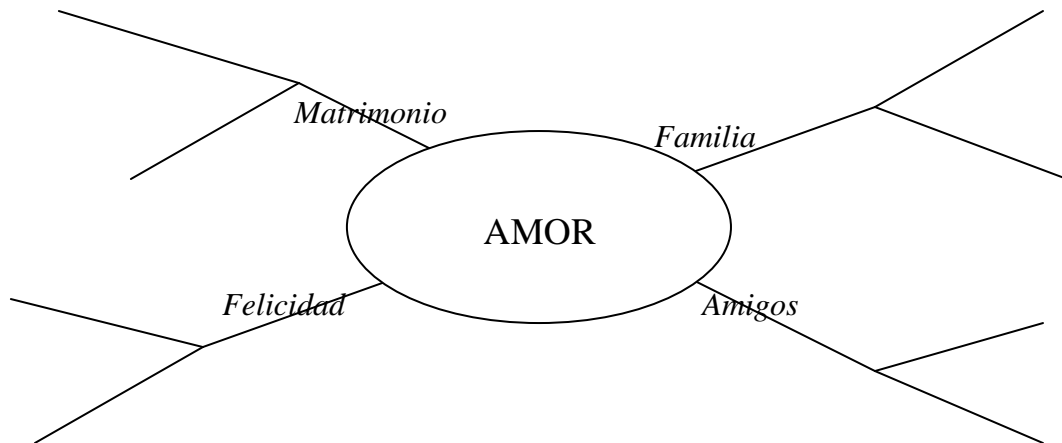
El mapa semántico



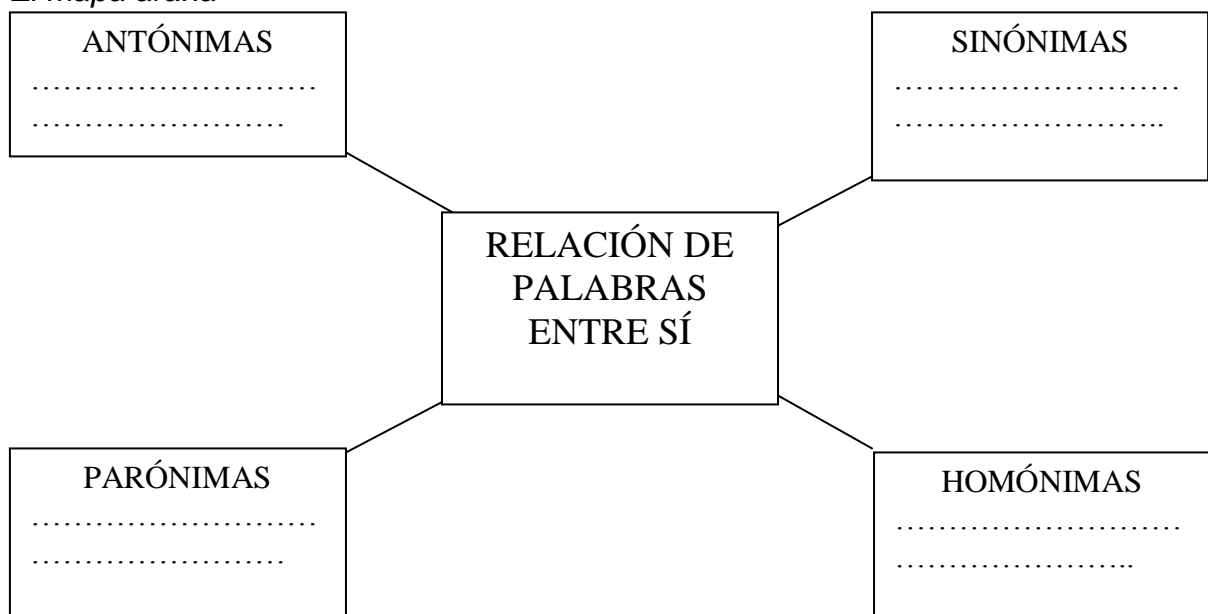
Multigramación (el ejemplo puede variar a cualquier forma dependiendo del contenido a representar)



El mapa mental

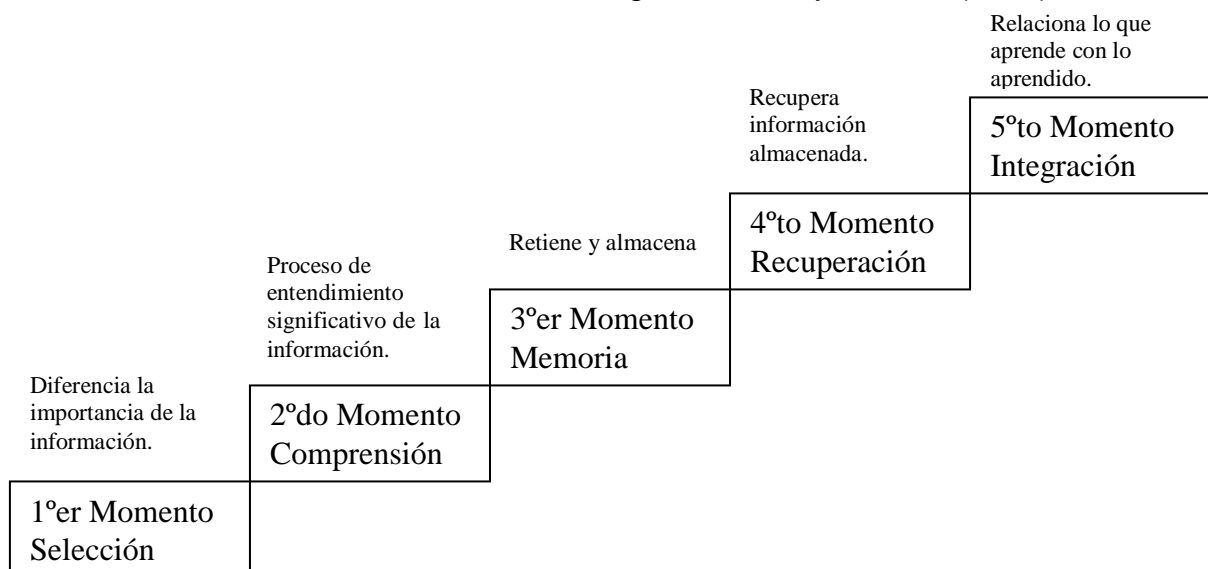


El mapa araña



Esquema secuencial

PROCESOS COGNITIVOS, Según Thomas y Rohwer (1986)



6. PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

El proceso de enseñanza-aprendizaje, en nuestra concepción, conforma una unidad que tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante. Esta tarea es una responsabilidad social en cualquier país. El proceso de enseñanza-aprendizaje es la integración de lo instructivo y lo educativo. El primero es el proceso y el resultado de formar hombres capaces e inteligentes. Aquí es necesario identificar la unidad dialéctica entre ser capaz y ser inteligente. El hombre es capaz cuando se puede enfrentar y resolver los problemas que se le presentan; para llegar a ser capaz tiene que desarrollar su inteligencia y ésta se alcanza, señala Carlos Álvarez, si se le ha formado mediante la utilización reiterada de la lógica de la actividad científica. Lo educativo se logra con la formación de valores, sentimientos que identifican al hombre como ser social, además, comprende el desarrollo de convicciones, de la voluntad y otros elementos de la esfera volitiva y afectiva que junto con la cognitiva permiten hablar de un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene por fin la formación multilateral de la personalidad del hombre.

El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) es una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación; igual característica existe entre el enseñar y el aprender. Todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémicos, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados.

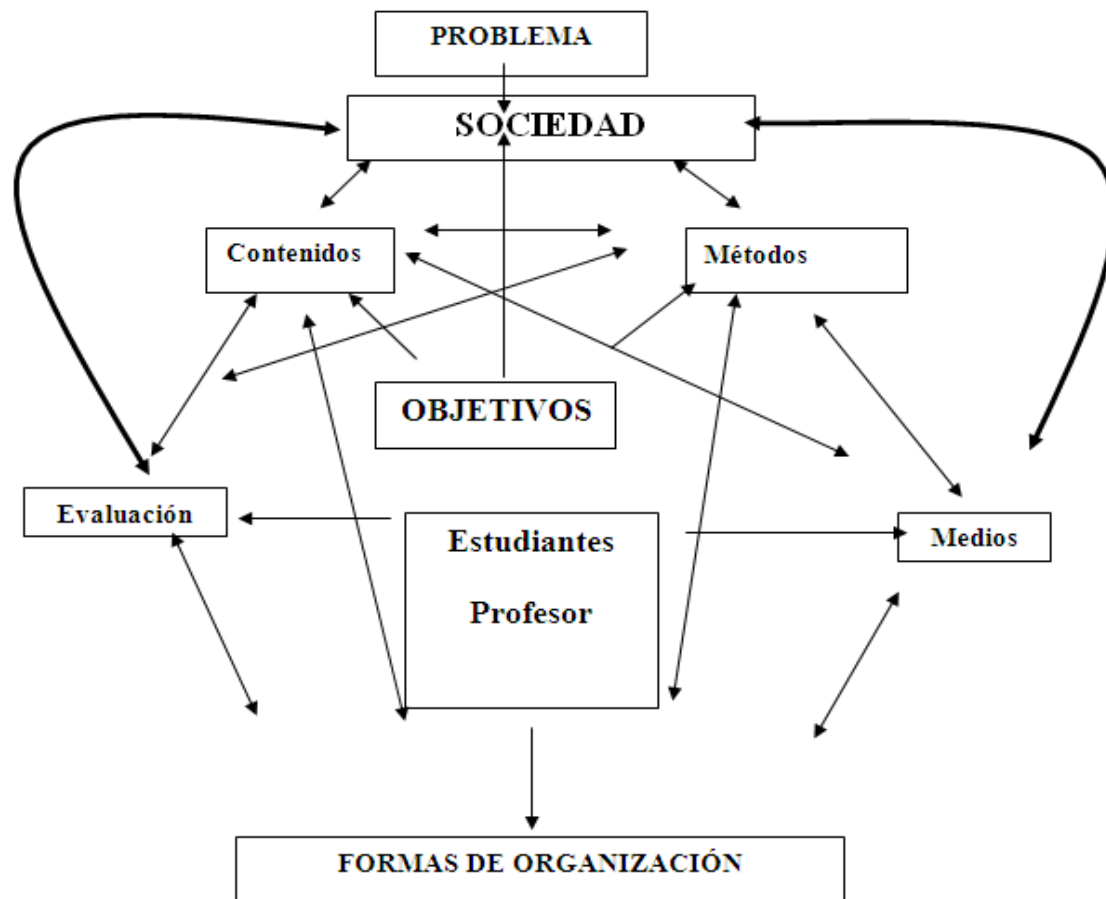
Para analizar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (contenidos, métodos, medios y evaluación) que interactúan con los alumnos y maestros hay que partir del problema. La sociedad gesta instituciones (educativas) para resolver un problema de gran trascendencia, el que se denomina encargo social, y que consiste en la necesidad de preparar a los ciudadanos de esa sociedad tanto en el plano educativo como instructivo.

En fin, la sociedad presenta problemas, necesidades sociales a satisfacer que tienen un condicionamiento histórico-concreto, y a partir de esas necesidades se proyecta el proceso de enseñanza aprendizaje.

APRENDIZAJE DESARROLLADOR

Es el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser, contruidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

Modelo cubano



Para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea desarrollador y todos los componentes tengan una interconexión, la comunicación interpersonal es condición imprescindible en el logro de un ambiente de colaboración. La enseñanza debe proponerse construir significados compartidos, por lo que el profesor, como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe promover estrategias que susciten el diálogo y la reflexión, así como la solución cooperativa de problemas en el establecimiento de proyectos comunes no sólo del tema que se discute sino de la forma en que transcurrió la relación interpersonal entre los partícipes del proceso.

¿Cuándo el aprendizaje es desarrollador?

Cuando garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Modelo cubano

Fuerzas motrices del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (Modelo cubano)

- ✍ Exigencia del docente y posibilidades de los alumnos.
- ✍ Intereses personales y los colectivos.
- ✍ Lo conocido y lo por conocer.
- ✍ Nivel del docente y el de los alumnos.
- ✍ Aprendizaje personal y enseñanza grupal.

7. PROCESOS PEDAGÓGICOS

El énfasis en los procesos pedagógicos, entendidos como toda interacción que se da durante una sesión de enseñanza y aprendizaje en el aula o fuera de ella. Se enseña y aprende en la interrelación maestro-estudiante-entorno; sin embargo tanto el maestro que enseña como el estudiante que aprende portan en si la influencia y los condicionamientos de su salud, de su herencia, de su propia historia, de su entorno escolar, sociocultural, ecológico ambiental y mediático; estos factores intervienen en el proceso e inciden en los resultados de los aprendizajes.

Más aún, al enseñar el maestro también aprende, en la medida que interactúa con sus estudiantes. Por ello, la construcción de los aprendizajes previstos se suma a la de los imprevistos, que se generan consciente o subconscientemente en el aula, la escuela y otros ámbitos educativos.

A. MEDIACIÓN EN EL APRENDIZAJE. ROL DEL DOCENTE:

El rol del docente y la profesionalidad del profesor. Al respecto Jacques Delors (1996) afirma que: “el trabajo del docente no consiste tan solo en transmitir información ni siquiera conocimientos, sino presentarlos en forma problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas y perspectivas, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance”.

La característica más importante de un maestro que trabaja con un currículo cognitivo es su rol de facilitador y mediador.

Esto quiere decir que el maestro:

- ✍ Sirve como una especie de catalizador produciendo una relación cognitiva importante entre los niños y sus experiencias.
- ✍ Ayuda a los niños a entender el significado generalizado de sus experiencias, de nuevos aprendizajes y relaciones.



La finalidad de mediación con el niño o niña es:

- ✍ Extraer de cada experiencia que los niños(as) tengan el aprendizaje máximo de principios generalizadores.
- ✍ Aplicar estrategias sobre cómo percibir el mundo.
- ✍ Profundizar en el pensamiento sistemático, claro y efectivo de aprender y resolver problemas.

Según el DCN de EBR (2005) el rol del docente como mediador educativo es el siguiente:

El docente es considerado mediador educativo, porque en el acto educativo mismo él está presente con sus capacidades, actitudes, valores, conocimientos y fundamentalmente con sus sentimientos, alegrías, frustraciones, logros, debilidades, etc. Que indiscutiblemente van a favorecer o inferir en la motivación, las acciones pedagógicas, así como en la evaluación de los aprendizajes. El docente cumple la labor de sugerir, motivar, abrir el camino, dar luces, cuestionar, problematizar, solicitar aclaraciones, reforzar y evaluar los aprendizajes.

En este sentido el docente necesita conocer los estilos y ritmos de aprendizaje, las experiencias y conocimientos previos del estudiante, cuáles son sus modos de pensamiento, su desarrollo afectivo y su concepción del mundo, entre otros aspectos, que le permiten seleccionar las estrategias más adecuadas para que los estudiantes aprendan.

Es necesario precisar el rol de facilitador -mediador y orientador del docente. En coherencia con este rol el docente debe:

- ✍ Promover la comunicación y el diálogo.
- ✍ Promover la expresión y el desarrollo de sentimientos.
- ✍ Promover la reflexión y el desarrollo de capacidades para “aprender a aprender”.

B. LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS

Según la matriz de especificaciones de la prueba única nacional para el concurso de nombramiento de profesores 2009, al I nivel de la CPM Ley 29062, el Ministerio de Educación considera los siguientes procesos pedagógicos:

- ✍ Motivación.
- ✍ Conflicto cognitivo.
- ✍ Reconceptualización.
- ✍ Transferencia a situaciones nuevas.
- ✍ Metacognición.

MOTIVACIÓN	<p>Este es un momento de la sesión de aprendizaje en que ponemos al estudiante en una situación de aprendizaje que despierta la curiosidad e interés por aprender o descubrir. Tiene el propósito de generar y mantener el compromiso afectivo de los niños(as) en relación con sus aprendizajes. Se realiza al inicio de una actividad de aprendizaje y durante su desarrollo según sus necesidades.</p> <p>Para motivar a los alumnos(as) podemos realizar visitas a lugares ya previstos de acuerdo con la actividad, hacer preguntas, realizar una lectura, ver una película, utilizar una lámina, crear situaciones imaginarias, etc. Es importante utilizar nuestra imaginación y creatividad para programar las estrategias apropiadas.</p>
CONFLICTO COGNITIVO	<p>El conflicto cognitivo, no es más que la disonancia cognoscitivista de los saberes previos recordados, confrontados con los nuevos saberes aprehendidos, los cuales crean un conflicto en el estudiante, el cual puede desencadenarse en una complementariedad de lo sabido con lo aprehendido, o una acomodación de los saberes empíricos, que se transforma en saberes acomodados o transformados, que permiten en el alumno una buena secuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Esta secuencia del conflicto es tan inmediata algunas veces que no puede ser considerada como un momento en una sesión de aprendizaje; por tanto es considerada sólo como un objetivo a</p>

	lograr dentro de todo el proceso de enseñanza aprendizaje.
RECONCEPTUALIZACIÓN	<p>La reconceptualización, no es más que la complementariedad de los saberes previos aprehendidos, o la acomodación de los conceptos. Desechando algunas veces saberes empíricos, sin posiciones ideológicas encolumnes, que desmenden los saberes no muy definidos o de escaso conocimiento.</p> <p>La reconceptualización de una sesión de aprendizaje permite al estudiante esclarecer posiciones, experiencias y conceptos que antes eran vagos, escasos o nulos en conocimientos llenos de contextualización lógica, experimental y de alta relevancia para el futuro de su aprendizaje.</p>
TRANSFERENCIA A SITUACIONES NUEVAS	<p>Es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, en el que el estudiante luego de haber participado en una sesión y haber pasado por los procesos anteriores, utiliza la nueva información o nuevo aprendizaje en situaciones nuevas.</p> <p>El carácter significativo del aprendizaje se pone en práctica justamente en esta parte, pues el estudiante será capaz de utilizar lo aprendido en situaciones nuevas que se presentan cotidianamente. Sólo si es así el aprendizaje es pedagógicamente funcional, culturalmente pertinente y significativo.</p>
METACOGNICIÓN	<p>La metacognición y la autoevaluación, son necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje. Los estudiantes requieren de actividades pedagógicas para autoevaluar lo que sienten, lo que saben o no saben y además, para que analicen sus estilos y ritmos personales, así como sus logros, avances y dificultades para aprender.</p> <p>La autoevaluación también está dirigida hacia el conocimiento por parte del alumno de lo que aprende y cómo realiza su propio aprendizaje, es decir de que manera utiliza sus estrategias de aprendizaje para aprender mejor. Esto es conocido como la metacognición.</p>

Po otro lado en la ficha de evaluación del plan de sesión de aprendizaje del instructivo de la etapa institucional del concurso de nombramiento de profesores 2009, para el I nivel de la CPM Ley 29062, el Ministerio de Educación considera el tratamiento de las siguientes fases:

- ✍ Inicio o introducción.
- ✍ Adquisición práctica y/o teórica de los aprendizajes.
- ✍ Aplicación o transferencia de los aprendizajes.
- ✍ Retroalimentación y
- ✍ Evaluación de los aprendizajes previstos.

8. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

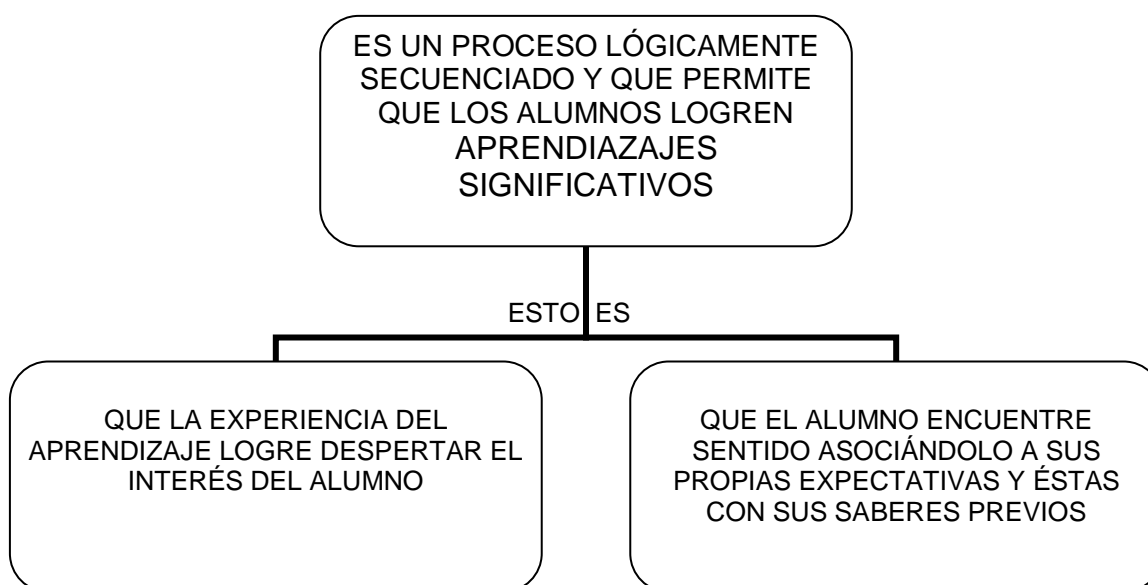
De acuerdo al texto Estrategias Cognitivas, 2006 de la Dra. Guillermina Pizano y por supuesto considerando como fuente primigenia los estudios realizados por David Ausubel podemos sintetizar el aprendizaje significativo de la siguiente manera:

8.1. ¿QUÉ ES UNA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA?

Llamamos actividad significativa a toda experiencia de aprendizaje que logra despertar el interés del educando y por lo mismo, su deseo de participar y de expresar con entusiasmo y sin temor con ganas de sumarse a una tarea que lo reta a resolver un problema.

Una actividad resulta significativa para el educando cuando este le encuentra personalmente sentido, asociándola de manera espontánea con sus propias expectativas, con sus experiencias y saberes previos, además estimula su imaginación y le propone un desafío a sus propias habilidades.

Desde el punto de vista pedagógico, ninguna actividad es significativa en sí misma, tampoco es significativa porque al docente le parece importante o porque figura como sugerencia en el programa oficial. Son significativas solamente cuando es el propio educando es quien encuentra o le atribuye un sentido, valiéndole la curiosidad y el deseo de saber



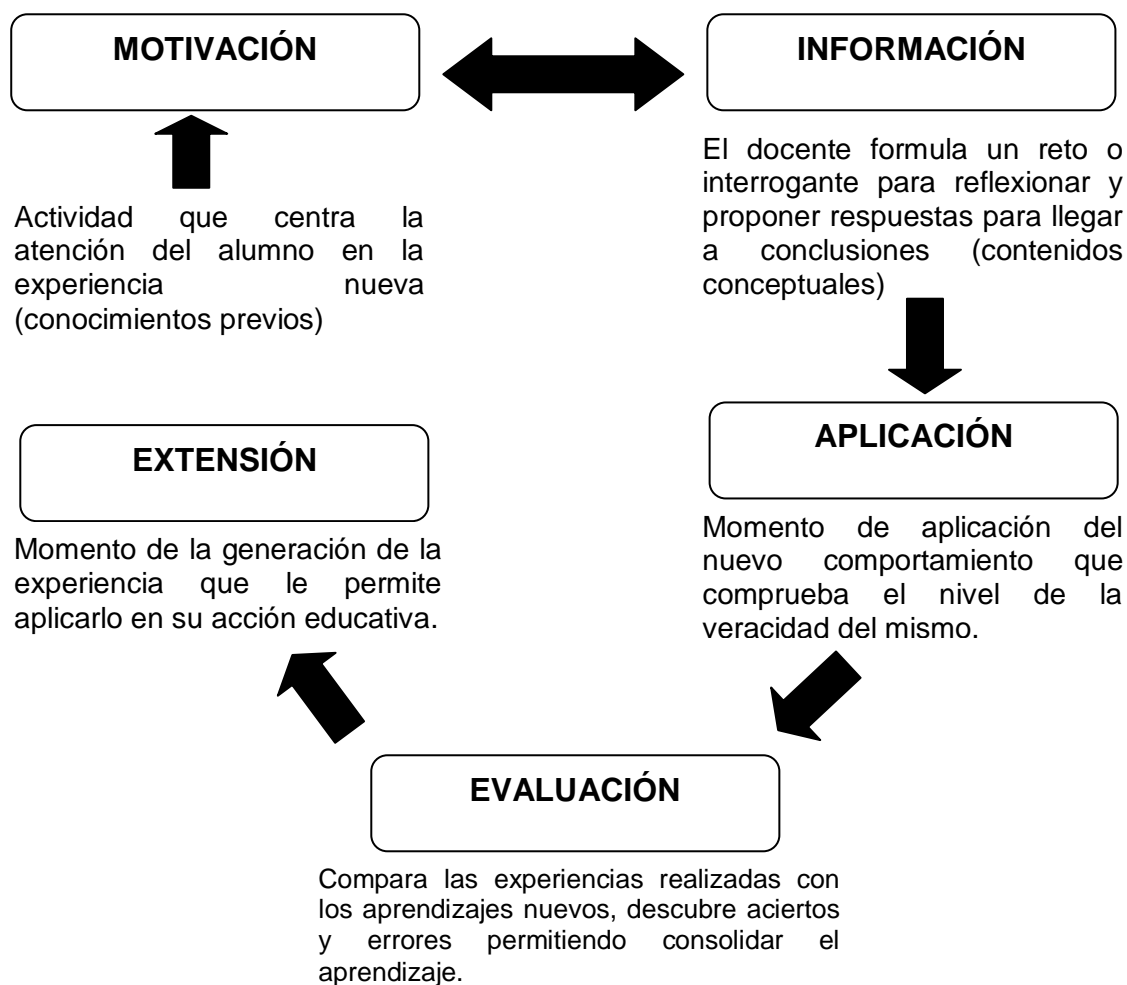
8.2. ¿PARA QUE UNA ACTIVIDAD SEA SIGNIFICATIVA QUE CONDICIONES DEBE CUMPLIR?

- ✍ Crear un ambiente de confianza y alegría.
- ✍ Posibilitar aprendizajes útiles.
- ✍ Propiciar el trabajo en grupo.
- ✍ Estimular a trabajar con autonomía.

8.3. MOMENTOS DE LA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA

Los momentos pedagógicos de la actividad (de aprendizaje) significativa son:

- ✍ Motivación (Actividad de Motivación).
- ✍ Información (Actividad Básica).
- ✍ Aplicación (Actividad Práctica).
- ✍ Evaluación (Actividad de Evaluación).
- ✍ Extensión (Actividad de Extensión).



8.4. OPERATIVIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD SIGNIFICATIVA

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN	Actividad que centra la atención en la experiencia nueva. Presentación de motivos adecuados y estimulantes para aprender.	
INFORMACIÓN	OBSERVA EL MATERIAL CONCRETO O REPRESENTATIVO	El docente formula interrogantes para reflexionar y propiciar la observación, en forma espontánea y dirigida para producir metacognición.
	ORGANIZA Y SISTEMATIZA INFORMACIÓN	Núcleo central de la actividad educativa donde se organizan los contenidos para lograr las competencias previstas y garantizar una adecuada codificación de la información.
ACTIVIDADES DE APLICACIÓN	Momento de la aplicación del nuevo conocimiento que comprueba el nivel de veracidad del mismo. La transferencia se basa en la generalización que permite aplicar el concepto a situaciones diferentes pero pertinentes.	
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	Compara las experiencias realizadas con los aprendizajes nuevos, descubre aciertos y errores, consolida el aprendizaje. Permite conocer el progreso o las limitaciones de los estudiantes con la finalidad de hacer los ajustes didácticos.	
ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN	Momento de afianzamiento de la experiencia adquirida, que le permite aplicar a situaciones nuevas de la vida diaria. Orientación de trabajos a realizarse fuera de clase.	

8.5. PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Se desprende de la unidad didáctica respectiva, de manera que el número de ellas depende de las capacidades, los conocimientos y las actitudes, así como del conjunto de actividades que han sido consideradas en la unidad de aprendizaje.

Técnicamente es una microplanificación de una actividad (experiencia) de aprendizaje específica (concreta). Antes de efectivizarla es importante determinar con precisión la competencia, la capacidad, el conocimiento y la actitud que se pretende lograr, proveer la secuencia didáctica y metodológica, los recursos educativos, la evaluación y calcular el tiempo disponible para realizar las actividades previstas.

Un plan de sesión de aprendizaje, en nuestra concepción contiene momentos y procesos pedagógicos. Así proponemos el siguiente esquema:

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS INFORMATIVOS:

APELLIDOS Y NOMBRES:			
INSTITUCIÓN EDUCATIVA			
GRADO Y SECCIÓN		FECHA:	
UNIDAD DE APRENDIZAJE			
ÁREA CURRICULAR			

II. COMPETENCIA:

III. CAPACIDAD:

IV. CONOCIMIENTO:

V. ACTITUD:

VI. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	SECUENCIA DIDÁCTICA Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	INTRODUCCIÓN <i>Motivación</i> SABERES PREVIOS			
PROCESO	ADQUISICIÓN TEÓRICA Y/O PRÁCTICA DE LOS APRENDIZAJES <i>Conflicto cognitivo</i> <i>Reconceptualización</i> TRANSFERENCIA DE LOS APRENDIZAJES			
CIERRE	RETROALIMENTACIÓN <i>Metacognición</i> <i>Evaluación</i>			

VII. EVALUACIÓN

INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS

VIII. BIBLIOGRAFÍA

IX. ANEXOS

Como se ha observado, los momentos pedagógicos y los procesos pedagógicos están a cargo del maestro, en tanto que los procesos cognitivos (atención, percepción, memoria, pensamiento y lenguaje) se producen en la estructura cognitiva de los estudiantes.

9. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS (EDUCACIÓN PRIMARIA)

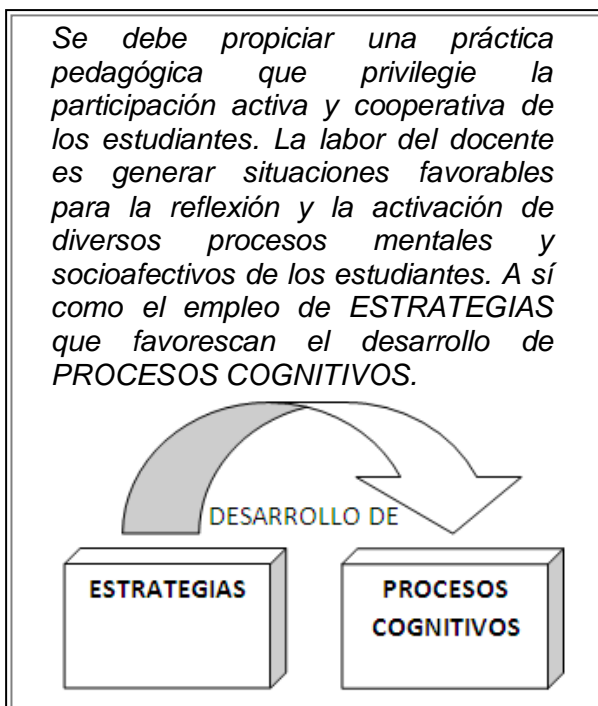
El aprendizaje es un proceso que permite el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes elaborado por los estudiantes en interacción con su realidad natural y social, haciendo uso de sus experiencias previas.

A continuación proponemos algunas consideraciones generales y estrategias que orientan los procesos de enseñanza y de aprendizaje:

✍ Cada niño tiene sus propias características biopsico-sociales y sus estilos y ritmos de aprendizaje. Ellos construyen sus conocimientos con su manera particular de pensar y percibir el mundo que les rodea; por tanto, la escuela debe respetar las particularidades de cada uno, sin hacer comparaciones, propiciando el desarrollo integral a partir de sus posibilidades, limitaciones y necesidades, y más bien aprovechando estas particularidades y riquezas para un mejor trabajo en el grupo.

✍ Hay que proponer variedad de actividades y experiencias en las que los niños pongan en juego sus aprendizajes previos, originando situaciones que van a promover que ellos construyan, reconstruyan, modifiquen, amplíen y profundicen sus conocimientos; de esta manera se sienten protagonistas de su propio aprendizaje. Estas actividades también deben buscar el desarrollo del pensamiento crítico y creativo promoviendo acciones en las cuales los niños puedan manifestar, discrepar, cuestionar, afirmar y argumentar sus opiniones, analizar situaciones, buscar soluciones y estrategias originales a los problemas que enfrentan.

✍ Es importante tomar en cuenta la significatividad y funcionalidad del aprendizaje. Mientras más sentido tenga un aprendizaje, se harán más conexiones las mismas que, igualmente, serán cada vez más complejas y serán mayores las posibilidades de asimilarlo, recordarlo, transferirlo o aplicarlo. Por ello, debemos ofrecer experiencias diversas, usando metodologías variadas y organizando el tiempo en función de las capacidades a desarrollar.



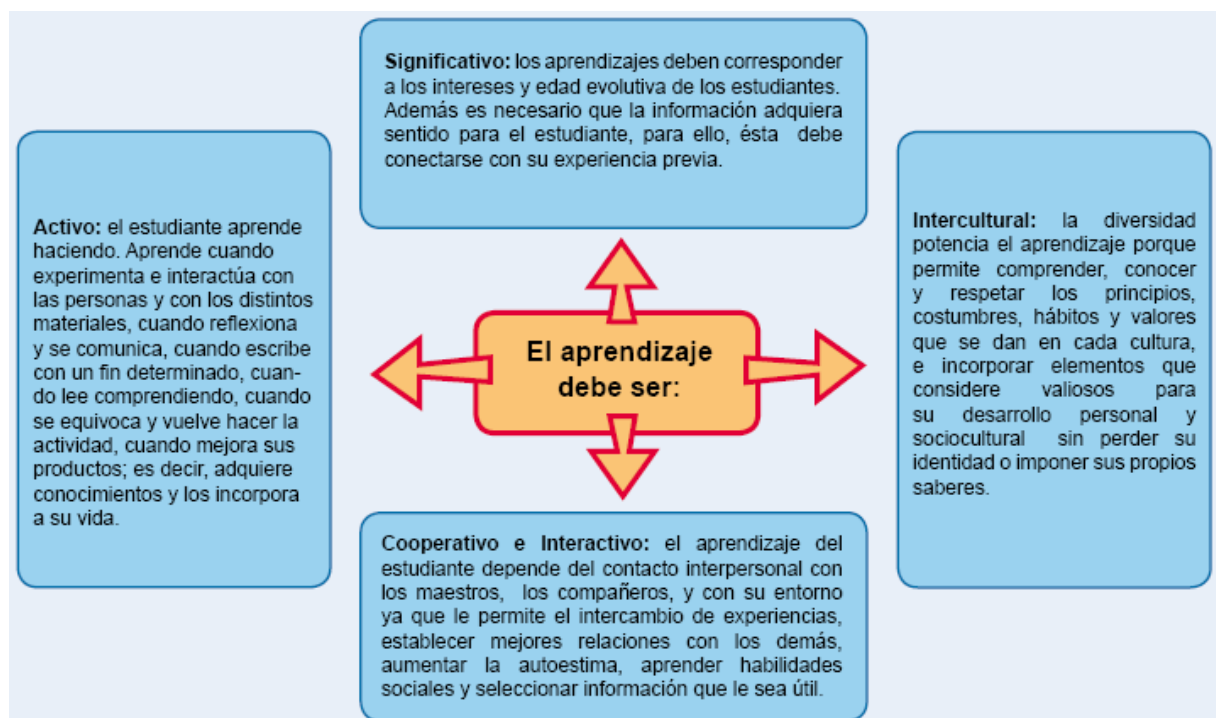
✍ La metacognición y la autoevaluación son necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.

✍ En este sentido, se debe asumir una actitud de apertura para reconocer, apreciar y respetar las diferencias, expresadas por las distintas culturas que interactúan en nuestro país; así como la igualdad de condiciones y oportunidades para los diferentes grupos sociales. Favorecer el intercambio, interaprendizaje y enriquecimiento mutuo entre miembros de diversas culturas, motivando la actitud por el aprendizaje del otro;

asumiendo como riqueza y potencial la diversidad cultural, étnica y lingüística. Reconocer y usar los recursos existentes: materiales concretos, materiales de la zona, hechos cotidianos, la presencia de sabios de nuestras comunidades y personas que pueden enseñar y compartir sus conocimientos y saberes, etc.

- ✍ Se deben construir relaciones de confianza a través de nuestras actitudes hacia los niños, los padres y madres de familia; promoviendo el diálogo y la comunicación de ideas, opiniones, sentimientos y experiencias para conocernos y comprendernos. Generar condiciones para que los estudiantes sean escuchados, aceptados y respetados en sus diferencias personales y culturales, educándolos en la práctica y vivencia de valores como el respeto por los demás, la solidaridad, la justicia, el trabajo en equipo y el liderazgo, entre otros. Enseñar a dialogar es enseñar a pensar en lo que se quiere decir y expresarlo de manera clara y sencilla, escuchando y comprendiendo a los otros.
- ✍ Hay que demostrar expectativas positivas respecto al desempeño de los niños, animándolos y felicitándolos por sus progresos, no mellando su autoestima por los errores o equivocaciones que pudieran cometer. Este es un factor importante para el desarrollo de los aprendizajes, ya que si un niño se siente motivado y confiado sentirá seguridad y ganas de aprender.
- ✍ Hacer adecuaciones y adaptaciones en función de la diversidad humana y social es fundamental: considerando la coexistencia de culturas (riqueza cultural, valores propios), los espacios sociolingüísticos y el respeto a las diferencias de nuestros estudiantes (niveles de aprendizaje, lengua, cultura, necesidades especiales).

Con la finalidad de asegurar el aprendizaje de los estudiantes, es necesario tener presente: las formas de atención del docente, la organización grupal de los estudiantes y las características de la institución educativa (polidocente completa, polidocente multigrado o unidocente).⁶⁰



(DCN de la EBR, Primera edición 2005)

⁶⁰ Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular. Lima. Quebecord World Perú S.A., 2006, p 305.

QUINTA UNIDAD
EVALUACIÓN EDUCATIVA

1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA (lectura)

Prof. Gabriel Molnar

Concepto de Evaluación Aplicada

Evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

La Evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción docente.

Lo que destaca un elemento clave de la concepción actual de la evaluación: no evaluar por evaluar, sino para mejorar los programas, la organización de las tareas y la transferencia a una más eficiente selección metodológica.

La Evaluación en el ámbito educativo

Hoy, la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser objetivo central de los programas la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Cada alumno es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales. Un modelo educativo moderno contemporiza la atención al individuo, junto con los objetivos y las exigencias sociales.

Las deficiencias del sistema tradicional de evaluación, han deformado el sistema educativo, ya que dada la importancia concedida al resultado, el alumno justifica al proceso educativo como una forma de alcanzar el mismo.

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno.

No puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple "técnica" educativa, ya que su incidencia excediendo lo pedagógico para incidir sobre lo social.

No tiene sentido por sí misma, sino como resultante del conjunto de relaciones entre los objetivos, los métodos, el modelo pedagógico, los alumnos, la sociedad, el docente, etc. Cumpliendo así una función en la regulación y el control del sistema educativo, en la relación de los alumnos con el conocimiento, de los profesores con los alumnos, de los alumnos entre sí, de los docentes y la familia, etc.

La modificación de las estrategias de evaluación puede contribuir, junto con otros medios, a avances en la democratización real de la enseñanza...

Evaluación Educativa: Conceptos y Definiciones

Buscaremos distintos enfoques y definiciones de evaluación con el objetivo de apreciar la amplitud de conceptos sobre el tema.

En el diccionario la palabra Evaluación se define como, señalar el valor de algo, estimar, apreciar o calcular el valor de algo. De esta manera más que exactitud lo que busca la definición es establecer una aproximación cuantitativa o cualitativa. Atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito, recoger información, emitir un juicio con ella a partir de una comparación y así, tomar una decisión.

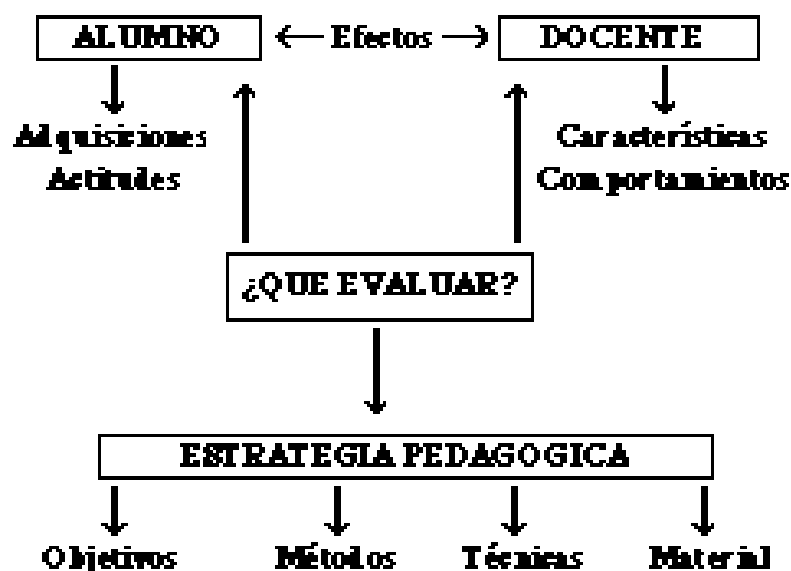
La toma de decisiones se hace permanentemente evaluando y eligiendo lo que consideramos más acertado.

Más técnicamente podemos definirla como:

"La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables." (P. D. Laforucade)

"Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión. " (B. Maccario)

"La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en que medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados." (A. Pila Teleña)



"Evaluación implica comparación entre los objetivos impuestos a una actividad intencional y los resultados que produce. Es preciso evaluar no solamente los resultados, sino los objetivos, las condiciones, los medios, el sistema pedagógico y los diferentes medios de su puesta en acción.

Esto supone:

Evaluación del contexto, determinar los objetivos, sus posibilidades, sus condiciones y medios de realización, lo que nos será de fundamental importancia al momento de elaborar la planificación.

Evaluación de las necesidades inherentes al proyecto (Input), o sea la determinación de la puesta en práctica, de los recursos y de los medios.

Evaluación del proceso, estudio de los datos sobre los efectos que produjeron los métodos empleados, su progresión, sus dificultades y su comparación para tomar decisiones de ejecución.

Evaluación del producto, medición, interpretación, juicio acerca del cumplimiento de los objetivos, de la eficacia de la enseñanza, en suma evaluación de los resultados para tomar decisiones de reciclaje.

Estos diferentes momentos de la evaluación cumplen un papel fundamental en las decisiones relativas a la planificación, los programas, la realización y el control de la actividad." (D. Stufflebeam)

La gran mayoría de los autores (R. Tyler, B. Bloom, G. De Landsheere, B. Maccario) agrupan los diferentes objetivos y funciones de la evaluación que ya enumeramos en tres grandes categorías:

LA EVALUACIÓN PREDICTIVA O INICIAL (DIAGNÓSTICA), se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Busca determinar cuáles son las características del alumno previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.

LA EVALUACIÓN FORMATIVA, es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir donde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

LA EVALUACIÓN SUMATIVA, es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o curso.

Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a todos los niveles (alumnos, padres, institución, docentes, etc).

La razón de ser de la evaluación es servir a la acción; acción educativa debe entenderse desde el punto de vista formativo, que como profesor le debe (pre)ocupar antes de cualquier otra consideración.

La evaluación que no ayude a aprender de modo más cualificado (discriminatorio, estructurador, relevante, emancipador, con mayor grado de autonomía y de responsabilidad) en los diferentes niveles educativos es mejor no practicarla.

Como dice Stenhouse (1984), " para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso ". En su opinión, " el profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador ".

Actuando como crítico y no sólo como calificador, "la valiosa actividad desarrollada por el profesor y los estudiantes tiene en sí niveles y criterios inminentes y la tarea de apreciación consiste en perfeccionar la capacidad, por parte de los estudiantes, para trabajar según dichos criterios, mediante una reacción crítica respecto al trabajo realizado. En este sentido, la evaluación viene a ser la enseñanza de la autoevaluación".

La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. Hacerlo es síntoma de debilidad y de cobardía, mostrándose fuerte con el débil, además de que pervierte y distorsiona el significado de la evaluación.

En el proceso de evaluación educativa se pueden fijar cuatro momentos o tipos de evaluación:

- ✍ Evaluación de contexto - necesidades
- ✍ Evaluación de diseño - programación
- ✍ Evaluación de proceso - desarrollo
- ✍ Evaluación de resultados- producto

En definitiva, la finalidad general de la evaluación es tomar decisiones de cambio y mejora a lo largo del proceso y tras finalizar la intervención del programa.⁶¹

2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN

Habitualmente, cuando se habla de evaluación, se piensa casi exclusivamente en los resultados obtenidos por los alumnos. A sí pues, se considera a la evaluación como el instrumento calificador por excelencia.

Sin embargo hoy en día, la evaluación adquiere un nuevo sentido, superior a la simple recogida de datos. Evaluar no es una acción esporádica o circunstancial de los profesores y de la institución escolar, sino algo que está muy presente en la práctica educativa por lo cual consideramos que la evaluación es ante todo, una práctica reflexiva propia del docente, abarcando todos los elementos que intervienen en el propio aprendizaje: alumnos, profesor, padres de familia, sistema y otros.

Definir la evaluación puede llegar a ser tan complejo como delimitar el número de autores, corrientes y teorías que lo han hecho. A modo de ejemplo y dentro de una extensísima producción bibliográfica citaremos las siguientes concepciones:

⁶¹ MOLNAR, Gabriel. *Evaluación Educativa*. <http://www.google.com/>

“Comparar lo deseado con lo realizado” (Alfaro, 1990).

“Estimar cuantitativamente y cualitativamente el valor, la importancia o la incidencia de determinados objetos, personas o hechos” (Forns, 1980).

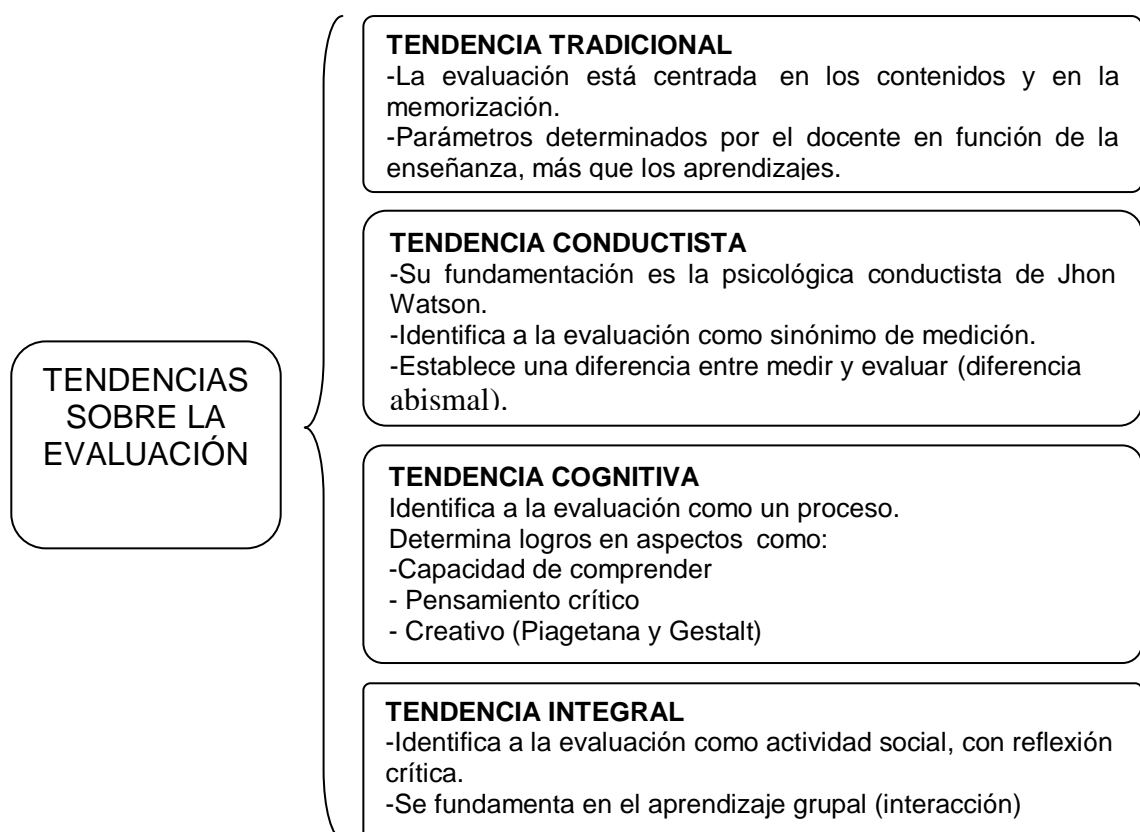
“Medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación. Su finalidad es facilitar una predicción y un control lo más exacto posible del proceso educativo” (De la Orden, en Lafourcade, 1977).

“Etapas del Proceso educativo que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación” (Lafourcade, 1977).

“ Actividad valorativa e investigadora, que facilita el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes.. Su finalidad es adecuar o reajustar permanentemente el sistema escolar a las demandas sociales y educativas. Su ámbito de aplicación abarca no sólo a los alumnos, sino también a los profesores y los centros educativos...” (Nieto, 1994).

“Interpretación mediante pruebas, medidas y criterios, de los resultados alcanzados por alumnos, profesor y proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución pormenorizada de la programación” (G.Halcones, 1999).

En este punto, creemos importante presentar las tendencias tradicionales y actuales sobre la evaluación, que representan una corriente de pensamiento pedagógico en un tiempo y espacio determinado:



Asimismo, a continuación presentamos un importante aporte sobre las concepciones de evaluación: según los estudios de Sergio Nilo y José Flores Barboza (UNMSM):

- ✍ *Evaluación como “juicio de expertos”*: el experto es evaluador y parámetro a la vez.
- ✍ *Evaluación como sinónimos de medición*: da lo mismo medir que evaluar.
- ✍ *Evaluación como congruencia entre objetivos y logros*: la evaluación sólo es posible al final del proceso.
- ✍ *Evaluación como un proceso de delineamiento y uso de información*: la evaluación tiene una finalidad útil, tomar decisiones sobre el objeto evaluado.

CONCEPCIONES	APORTES	LIMITACIONES
<i>Evaluación como Juicio de expertos</i>	Respeto el carácter valorativo de la evaluación	Subjetividad de los parámetros y de la información.
<i>Evaluación como Sinónimo de Medición</i>	Ofrece información válida y confiable.	Reduce la evaluación al proceso de medición.
<i>Evaluación como Congruencia entre Objetivos y logros</i>	Destaca el rol de los objetivos en la evaluación.	Enfatiza el propósito sumativo de la evaluación.
<i>Evaluación como Proceso de delineamiento y Uso de información</i>	Retroinforma para la toma de decisiones.	No pone en cuestión la finalidad del sistema.

Entonces ¿qué es evaluación?

Al respecto la concepción que formula Gimeno Sacristán creemos que expresa con precisión las ideas desarrolladas:



“Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc. Reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”.

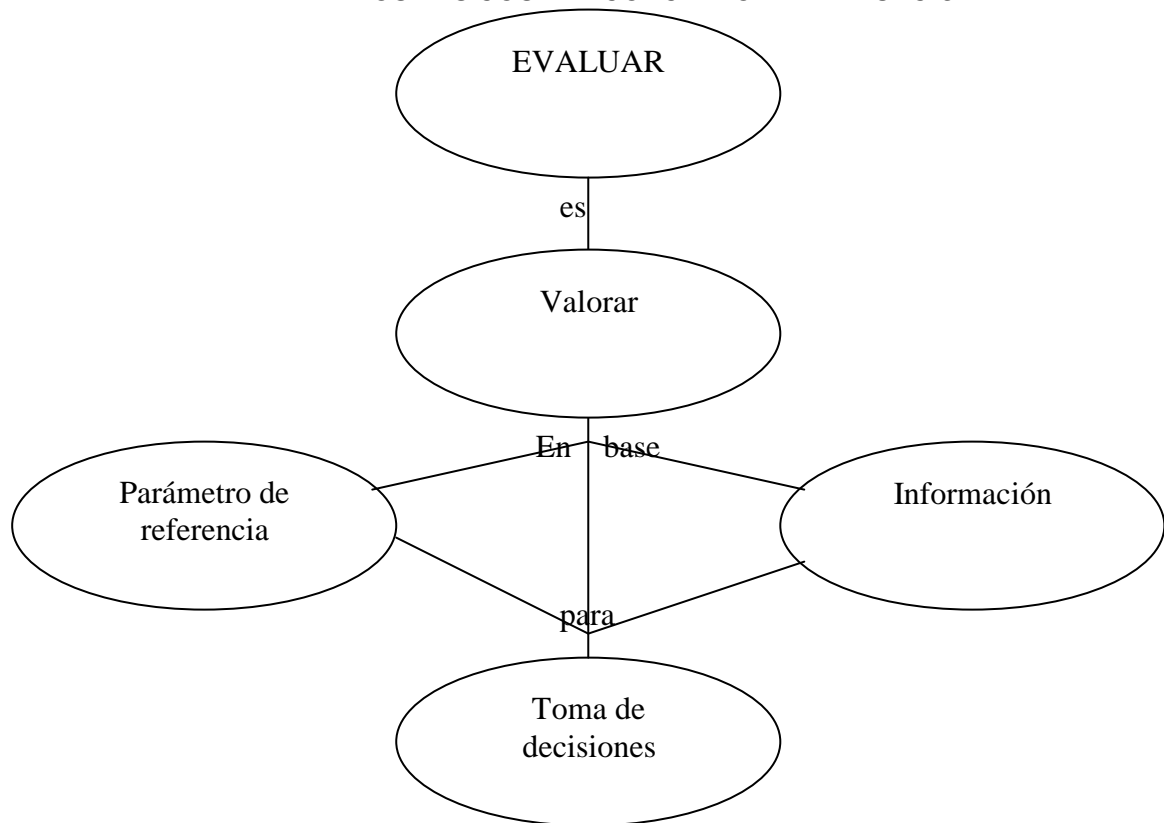
Formulado en otro contexto, la anterior concepción es expresada con el mismo sentido por Julián de Zubiría:

“Evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual vamos a comparar con unos criterios que hemos establecido de acuerdo a unos fines que hemos trazado”.

En resumen:

Evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno no conocido, teniendo como base un parámetro de referencia y la información para, a partir de ellos, tomar una decisión.

ELEMENTOS BÁSICOS DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN



Como se habrá podido notar, evaluar no es una acción esporádica o circunstancial de los profesores y de la institución educativa. Pues la evaluación debe considerar todas las dimensiones del ser humano (conceptual, procesal y actitudinal), además de la necesidad de aplicarse una evaluación formativa.

Entonces, dentro de este contexto de una autentica evaluación, el maestro deja de ser infalible en enseñar y evaluar, el profesor del siglo XXI, debe ser experto en “como aprenden” sus alumnos y “como los alumnos construyen sus conocimientos” y por supuesto que el estudiante sea capaz de autoevaluarse y tome conciencia de su propia realidad camino a la metacognición.

Las evaluaciones deben ser técnicamente adecuadas, útiles y eficientes pero es imposible que sea perfecta.

2.1. CONCEPCIONES O ENFÓQUES DE EVALUACIÓN

Según la destacada pedagoga Guillermina Pizano Chavez de la UNMSM de Lima (1998), los principales enfoques de evaluación son los siguientes:

a) Evaluación como “juicio de experto”

Considera que evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, que se compara con unos criterios o estándares ideales previamente establecidos.

Considera dos elementos fundamentales: juicio (emitir juicios de valor) y experto (profesional que sabe sobre los que no saben). En cuanto a sus desventajas señalamos que supone verticalidad y subjetividad.

b) Evaluación como medición

Inspirado en la teoría sociométrica. Surge en oposición a la evaluación como “juicio de expertos”, se fundamenta en la utilización de instrumentos de evaluación para obtener resultados objetivos y confiables, que puedan ser organizados matemáticamente.

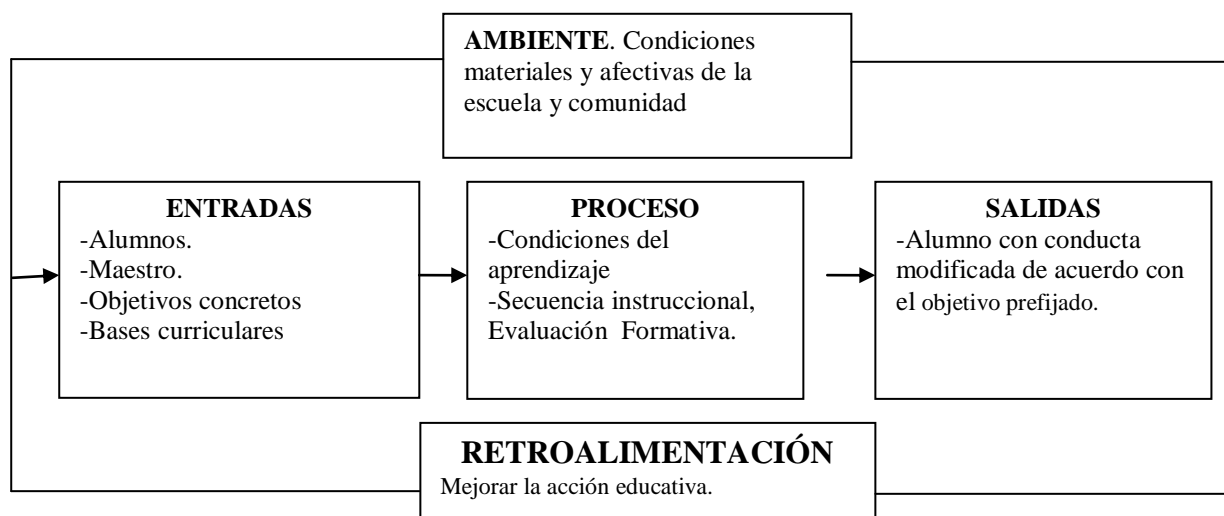
Un buen ejemplo son las pruebas objetivas que se aplican en los exámenes de admisión a cualquier universidad, que trabaja en base a índices y puntajes.

c) Evaluación como comprobación de la congruencia entre resultados y objetivos

Su objeto es comprobar en qué medida los objetivos propuestos son realmente logrados por el currículo o la instrucción aplicada. Así pues, la evaluación es considerada parte del proceso educativo, comprendiendo a los elementos (alumnos, profesores, padres de familia) y procesos que posibilitan la retroalimentación.

d) Evaluación en términos cibernéticos

Inspirado en la teoría de sistemas, considera dos elementos fundamentales: sistema (la suma de las partes separadas) e información (obtención de información útil) según este enfoque tenemos:



62

e) Evaluación liberadora

⁶² PIZANO CHAVEZ, Guillermina. Premisas y enfoques de la evaluación en Tecnología Educativa IV- Evaluación. Lima. Edit. IMPULSO GRÁFICO, 1998, p 26.

El enfoque liberador piensa en la escuela en términos de cultura inherente del ser humano, se basa solo en la toma de conciencia de sí y el deseo de poder ser.

Por ello, considera que el hombre tiene dos dimensiones: situación y apertura. Pero dada su excesiva confianza en el SER, descuida aspectos tan importantes como la instrucción o el aprendizaje en equipo y por supuesto los exámenes objetivos.

f) Evaluación desde el enfoque dialéctico

Parte del estado actual de una persona, Luego examina su opuesto (limitantes) y relaciona después ambos conceptos para llegar a un concepto superior que resuelve o anula sus contradicciones.

Entonces, es una visión integral de evaluación, que considera al hombre con capacidad de promoverse como persona y transformar su realidad. La evaluación dialéctica establece relaciones entre la teoría y la práctica, estimulando la dinámica grupal, así pues, coadyuvando a desechar aspectos tan negativos del neoliberalismo como el individualismo, la competencia, el elitismo y el intelectualismo extremo.

2.2. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación por su naturaleza dentro del sistema educativo está orientada al desempeño de diversas funciones como son:

- a) **La función de la evaluación como definición de significados pedagógicos y sociales:** tiene por finalidad dar significado al quehacer educativo y a partir de ello tomar una decisión en la política educativa.
- b) **Funciones sociales:** encuentra la base de su existencia porque mediante ella las instituciones escolares acreditan el saber y los valores de una determinada sociedad.
- c) **Función de poder de control:** d un valor social a quien la suministre, para regular las relaciones entre los individuos.
- d) **Funciones pedagógicas:** constituye su legitimación más explícita, ya que permite reflexionar y revisar los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de optimizarlos.
- e) **Funciones en la organización escolar** (en niveles, modalidades, ciclos, grados, años, áreas): toma de decisiones como repitencia, promoción o ubicación.
- f) **Proyección psicológica:** la evaluación genera en la persona, estados psicológicos que pueden afianzar o anular el aprendizaje.

Por otro lado. Miguel Ángel González Halcones y Noelia Pérez González nos ofrecen otra tipificación según se trate del aprendizaje o la enseñanza:

A. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE:

a) Función Orientadora

En la medida que ayuda para elaborar proyectos y programaciones al orientar sobre aspectos básicos que el alumno debe alcanzar. Esta función está íntimamente ligada al momento de evaluación inicial y a los efectos que de ella se extraen: diagnóstico y pronóstico.

Diagnóstico porque determina situaciones reales y de partida en un momento determinado. Pronóstico porque permite aventurar hipótesis de trabajo.

b) Función Formativa

La evaluación ayuda a tomar medidas en el momento oportuno sin esperar a situaciones de riesgo. Implica la detección de cómo cada alumno se sitúa en la actividad escolar, dificultades o facilidades que encuentra, influencia que aporta la estructura docente.

Esta función está unida a evaluación continua, en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno y forma parte del mismo.

c) Función Sumativa

La evaluación permite comprobar los resultados alcanzados y valorar el grado de consecución. Va asociada al momento de evaluación final.

d) Función de Homologación

Evaluar exige tomar como referencia criterios y objetivos, lo cual garantiza a todos los alumnos una experiencias, capacidades.... esenciales y similares.

B. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA:

a) Función Formativa

Participa de lo citado en esta misma función en el aprendizaje.

b) Función de Calidad

La evaluación de la enseñanza permite abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basado en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye, sin lugar a dudas, en una mejora de la calidad de la enseñanza.

2.3. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN

Los principios fundamentales de la evaluación según el texto Evaluación Educativa (2005) de Isaac Canales Quevedo son:

✍ **LA EVALUACIÓN ES FORMATIVA:** Orienta y regula el proceso educativo.

✍ **LA EVALUACIÓN ES CONTINUA:** Valora el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del mismo.

✍ **LA EVALUACIÓN ES INTEGRAL:** Toma en cuenta los elementos y procesos relacionados con el objeto de evaluación.

✍ **LA EVALUACIÓN ES INDIVIDUALIZADA:** Considera las características individuales de cada alumno.

✍ **LA EVALUACIÓN ES CUALITATIVA:** Describe, explica e interpreta los procesos del entorno educativo.

✍ **LA EVALUACIÓN ES DEMOCRÁTICA:** Los criterios de evaluación son conocidos por alumnos y profesores.

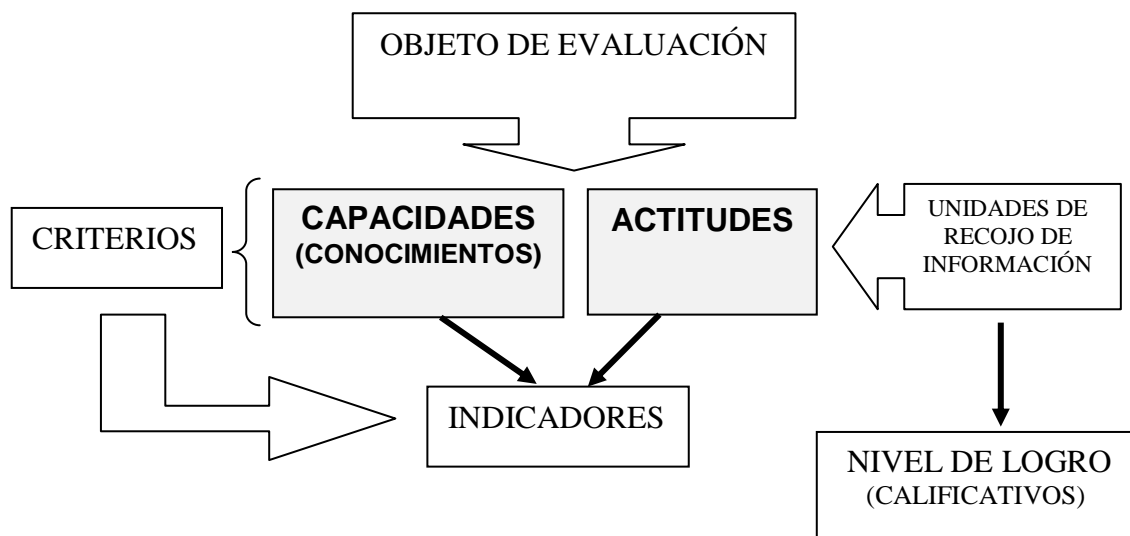
✍ **LA EVALUACIÓN ES CONTEXTUALIZADA:** Las decisiones a tomar están en relación con los proyectos de aula, partiendo de una relación específica.⁶³

3. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Tenemos que concebir la evaluación como el medio que constantemente interviene en la acción educativa, advirtiéndonos cómo se está desarrollando tanto la enseñanza como el aprendizaje, contribuyendo así a alcanzar la eficiencia de ambos. La evaluación es una tarea intrínseca al proceso intencionado que es la educación.

¿Qué es la evaluación de los aprendizajes?

La evaluación de los aprendizajes es un proceso, mediante el cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.



En la Educación Básica Regular el objeto de evaluación lo constituye las capacidades, los conocimientos y las actitudes en base a criterios e indicadores de evaluación, lo cual debe concretarse en el nivel de logro (calificación).

⁶³ CANALES QUEVEDO, Isaac. *Aspectos conceptuales en Evaluación Educacional*, Lima, CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 43.

3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Hoy en día la evaluación, necesariamente adquiere nuevas características que la separan de la evaluación tradicional. Luego de un amplio análisis y tomando como referencia el texto Evaluación Educacional de Isaac Canales Quevedo de la UNMSM (2005), consideramos las siguientes características:

CARACTERÍSTICA	DEFINICIÓN
INTEGRADA / INTEGRAL	Integrada porque constituye una fase que conforma la programación, el desarrollo y gestión del currículo. Es un proceso integral toda vez que el alumno debe ser evaluado en su progreso formativo académico.
FORMATIVA	Tiene por objetivo perfeccionar la acción educativa, el proceso de aprendizaje y el desarrollo integral del educando. Su valor implica en enriquecer a todos los sujetos del sistema y al sistema en sí, mediante la información continua y sobre todos los juicios de valor que permiten tomar decisiones en el proceso.
CONTINUA	Porque es un quehacer permanente durante todo el proceso educativo y no sólo al final. De esta manera se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar la culminación, cuando ya no es posible mejorar las cosas.
ACUMULATIVA	Incrementa informaciones sobre los distintos procesos y productos para comprobar la adecuación de los resultados a los intereses y necesidades de los alumnos.
RECURRENTE	Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándolo constantemente de acuerdo a los resultados que van alcanzando.
CRITERIAL	Porque el proceso de evaluación debe hacerse a la luz de ciertos referentes (objetivos) previamente formulados que sirven como criterios en el proceso y permiten evaluar los resultados.
DECISORIA	Porque los datos e informaciones debidamente tratados e integrados facilitan la emisión de juicios de valor que, a su vez, propician y fundamentan la toma de decisiones para mejorar el proceso y los resultados.
COOPERATIVA	Porque afecta a un conjunto de usuarios que deben participar activamente en cada una de las fases del proceso. En este sentido se necesita de la contribución de todas las personas y órganos relacionados con el desempeño del alumno.
COMPRENSIVA	No sólo tomará en cuenta los datos recogidos por los instrumentos relacionados, sino también de todo tipo de información, tanto formal como informal que se obtenga del proceso educativo para luego seleccionar la más útil.
CIENTÍFICA	Debe fundamentar sus normas y principios en la investigación y experimentación. Esto implica hacer uso de técnicas y métodos acordes con los diferentes objetos a evaluar, utilizando instrumentos que garanticen la validez y confiabilidad de las observaciones.

Por otra parte la Dra. Guillermina Pizano Chávez establece las siguientes características de la evaluación que perfectamente las podemos integrar al anterior postulado:

ES INTEGRAL

Dada la concepción moderna de la educación, la evaluación no pudo escapar de esta concepción, por tanto debe considerar todos los componentes del proceso educativo, a sí como las distintas dimensiones del ser humano.

ES INTENCIONAL

Pues debe responder a determinados objetivos o propósitos vinculados con el perfeccionamiento del proceso educativo, en aras de mejorar los resultados.

ES FLEXIBLE

Porque los instrumentos y criterios de evaluación deben adecuarse a las características individuales del estudiante, como del contexto sociocultural de la Institución Educativa.

ES PERMANENTE

Se debe aplicar a través de todo el proceso educativo, por lo cual conviene aplicar una evaluación de Inicio, otra de Proceso y una evaluación Final.

ES PARTICIPATIVA

Pues, se sugiere que deben participar en su planificación, ejecución y metaevaluación todos los sujetos de la educación.

ES SISTEMÁTICA

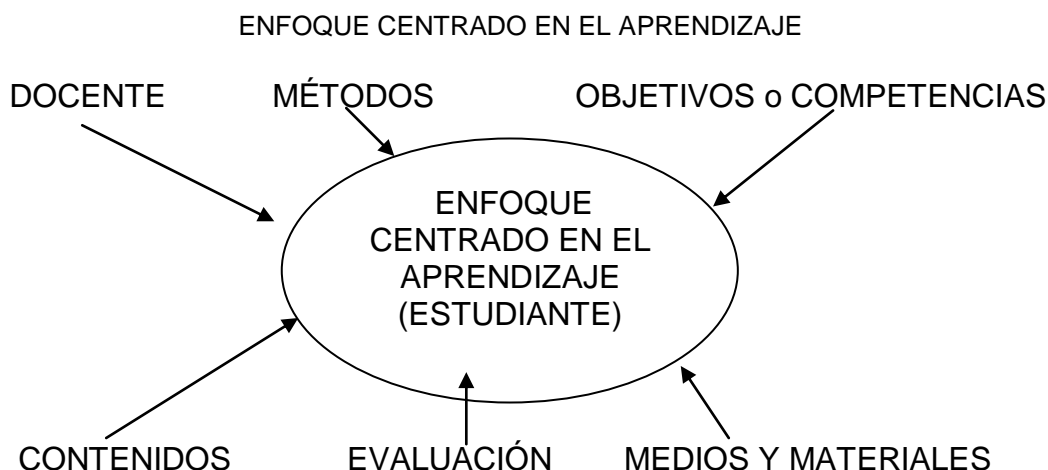
Porque, debe contar con una sólida planificación teórica, metodológica y normativa que mejore el proceso de aprendizaje. Evitando en todo momento la improvisación de criterios e instrumentos.

3.2. EVALUACIÓN CENTRADA EN LOS APRENDIZAJES

Los maestros del Perú, tenemos la necesidad de cambiar nuestra manera tradicional de entender el trabajo educativo en general y la forma de evaluar en particular. Pues evaluamos en todos los casos solo la cantidad de contenidos que los alumnos hayan retenido. Nos centramos en la enseñanza (escuela tradicional) y vemos a los estudiantes como sujetos receptores que deben memorizar nuestras exposiciones.

No olvidemos que de lo que se trata es de orientar al alumno a que construya sus conocimientos a partir de sus experiencias previas y el trabajo en equipo y teniendo como fuente principal la sociedad y la naturaleza. Al enfocar la evaluación centrada en el EDUCANDO, no deberíamos relacionar la evaluación de los aprendizajes con los productos terminados de desempeño.

En este contexto defendemos la importancia de la evaluación formativa, pues se trata de formar personas que no solo acumulen conocimientos, más bien que sepan utilizar la inteligencia y memoria como instrumentos para desenvolverse en la era del conocimiento, como se le ha denominado al siglo XXI.



A. Hacia una evaluación alternativa

De lo anteriormente estudiado y siempre pensando en el alumno y el aprendizaje como ejes educativos, esbozamos algunos pilares teóricos de la evaluación alternativa, tomando como fuente los estudios realizados por la Dr. Guillermina Pizano Chavez de la UNMSM (1998). A saber:

Reconceptualizar a la evaluación como **EVALUACIÓN INTEGRAL**: que conciba al ser humano como social y capaz de transformar su realidad, revalorando el aspecto práctico además del actitudinal y la capacidad creativa y cognitiva.

Una evaluación basada en la **AUTOEVALUACIÓN**: en base a la toma de conciencia que los convierta en protagonistas de sus propios aprendizajes encaminados hacia la metacognición.

Una evaluación **INDIVIDUAL-GRUPAL**: donde se promueva la participación activa de cada individuo para mejorar los productos del equipo y en donde se propugne la evaluación formativa.

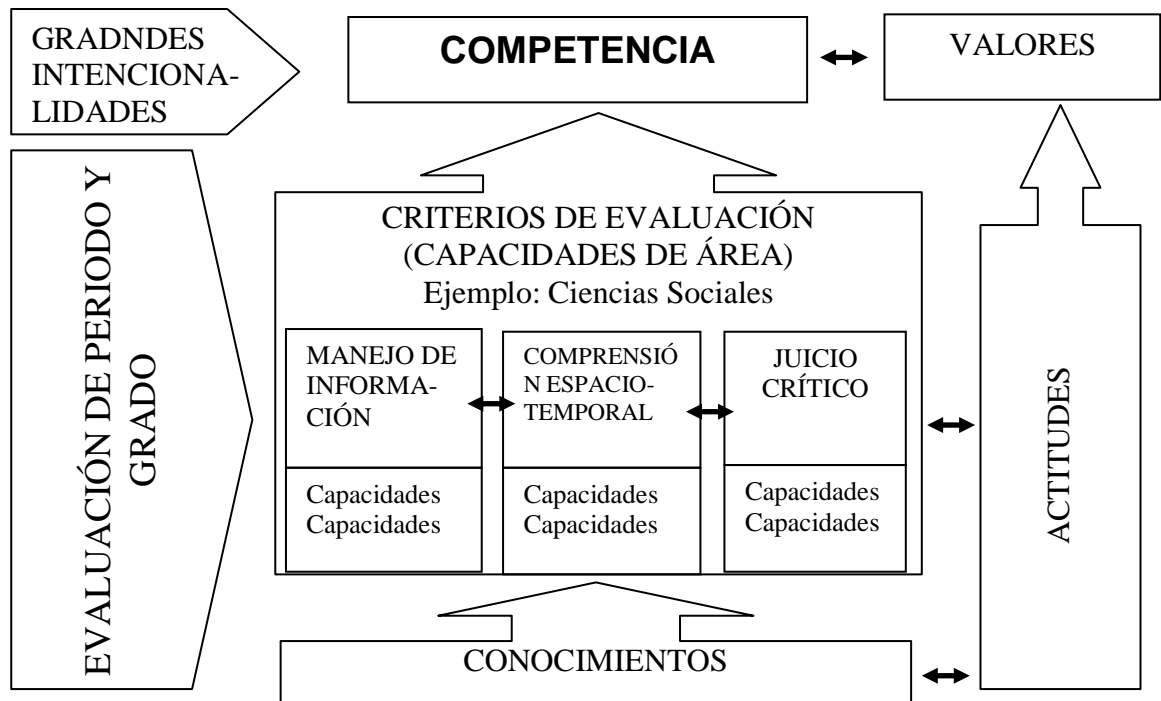
Una evaluación que esté estrechamente **VINCULADO A LA SOLUCIÓN DE GRANDES PROBLEMAS NACIONALES**: como la discriminación racial o sexual, la pobreza, la violación de los derechos humanos, el desempleo o el poco nacionalismo.

B. La evaluación y las intenciones del currículo

Todo currículo tiene un carácter teleológico, es decir grandes intencionalidades educativas a cumplir; por tanto la evaluación como elemento constitutivo de ella, debe coadyuvar al logro de dichas intencionalidades del sistema educativo.

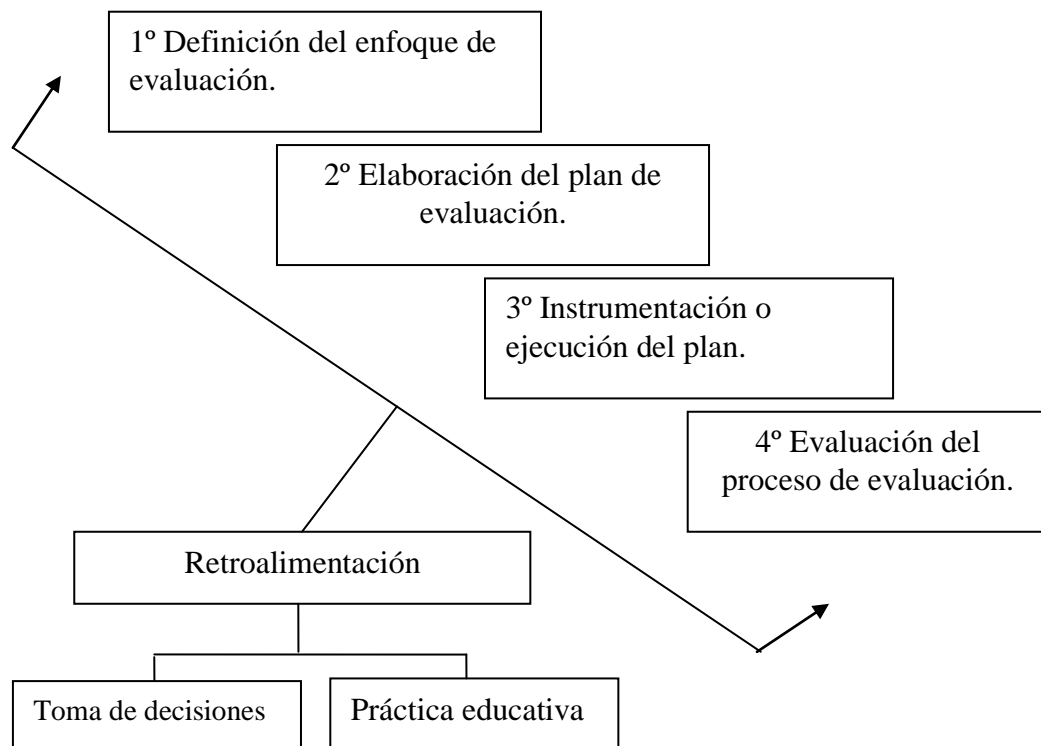
Conviene entonces presentar el siguiente esquema de la intencionalidad del currículo:





4. EL PROCESO METODOLÓGICO DE LA EVALUACIÓN (FASES DE LA EVALUACIÓN)

Seguramente coincidimos en considerar la necesidad de evaluar la actividad educativa y en señalar que debe ser un proceso dinámico, integral, continuo, flexible y sistemático en el que pueden observarse diferentes fases. A continuación detallaremos estas fases y le ofreceremos orientaciones necesarias para que pueda aplicarlas en su práctica docente:



4.1. DEFINICIÓN DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN

Es la primera fase se refiere al establecimiento del modelo, enfoque o concepto de evaluación que asumimos. También comprende el propósito o sentido de la evaluación, es decir se determina cuáles son los fines de la evaluación que se va a realizar.

En esta fase, el evaluador podrá formular los siguientes cuestionamientos que le ayudarán a definir un enfoque.

- ✍ ¿Quién solicita la evaluación?
- ✍ ¿Para qué se solicita? ¿Con qué finalidad?
- ✍ ¿Qué se pretende evaluar?
- ✍ ¿Qué modelo o enfoque de evaluación voy a utilizar?
- ✍ ¿Es posible llevar a cabo la evaluación?

4.2. PLANEAMIENTO DE LA EVALUACIÓN

El proceso de evaluación necesita de una cuidadosa planificación que asegure la obtención de una información válida y fiable que nos permita a su vez formular juicios de valor acertados del objeto que está evaluado.

Esta planificación se concreta en el diseño del plan de evaluación en el cual se establece entre otros cuál será el objeto de evaluación, qué aspectos y cuándo va a llevarse a cabo la evaluación.

Pasos para elaborar un plan de evaluación:

- ✍ Especificar el objeto de la evaluación.
- ✍ Describir los aspectos a evaluar.
- ✍ Decidir cuándo obtener información.
- ✍ Seleccionar las técnicas e instrumentos.
- ✍ Especificar los criterios de organización de la información.
- ✍ Indicar los usos de la información evaluativa.
- ✍ Elaborar el programa de actividades.

4.3. EJECUCIÓN DE LA EVALUACIÓN

La ejecución del plan corresponde a la etapa donde se realiza la instrumentación y puesta en marcha del plan diseñado. En esta fase usted debe:

- ✍ Elaborar los instrumentos de evaluación.
- ✍ Recojo de información (aplicación de instrumentos).
- ✍ Organizar y analizar la información y por último.
- ✍ Redactar el informe de los resultados.

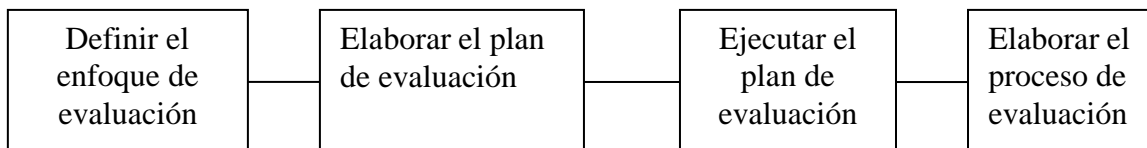
4.4. EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Cuando realizamos una evaluación nos surgen preguntas como:

- ✍ ¿Quién garantizará que la evaluación está bien hecha y qué resultados son fiables?
- ✍ ¿Qué garantía hay respecto al análisis del proceso evaluador seguido?
- ✍ ¿Qué validez y confiabilidad tienen los instrumentos utilizados para la recolección de los datos?

Estas preguntas responden a la necesidad de evaluar el proceso de planificación y ejecución de la evaluación con el fin de comprobar si está cumpliendo su propósito. Según Casanova (1992) se trata de la **Metaevaluación**.

Es recomendable garantizar que el proceso de evaluación responda a los criterios de: utilidad, factibilidad, discreción y pertinencia.



5. ETAPAS DE LA EVALUACIÓN (PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN)

La evaluación es continua en todo proceso educativo. Sin embargo, podemos diferenciar diversas intenciones y propósitos en la evaluación que pueden coincidir con diversos momentos. Así, Según los estudios realizados por el Dr. Kenneth Delgado Santagadea (Evaluación de la Educación Superior, UNMSM, 2006) e Isaac Canales Quevedo (Evaluación Educativa, 2005). Podemos evaluar para diagnosticar (evaluación inicial o diagnóstica), para orientar y mejorar el proceso (evaluación formativa) o para valorar los resultados (evaluación final, de producto o sumativa).

5.1. EVALUACIÓN INICIAL (DIAGNÓSTICA)

La evaluación Inicial comprende a la Evaluación de CONTEXTO y Evaluación de DIAGNÓSTICO.

Tiene por finalidad hacer un análisis previo del contexto educativo (factores físico-ambientales, socio-políticos, económicos y culturales) para diagnosticar sus necesidades y carencias.

Busca conocer el punto de partida tanto del contexto como del alumno (conocer y valorar los conocimientos previos) para establecer metas adecuadas y realistas que permitan ejecutar adecuadamente nuestra labor.

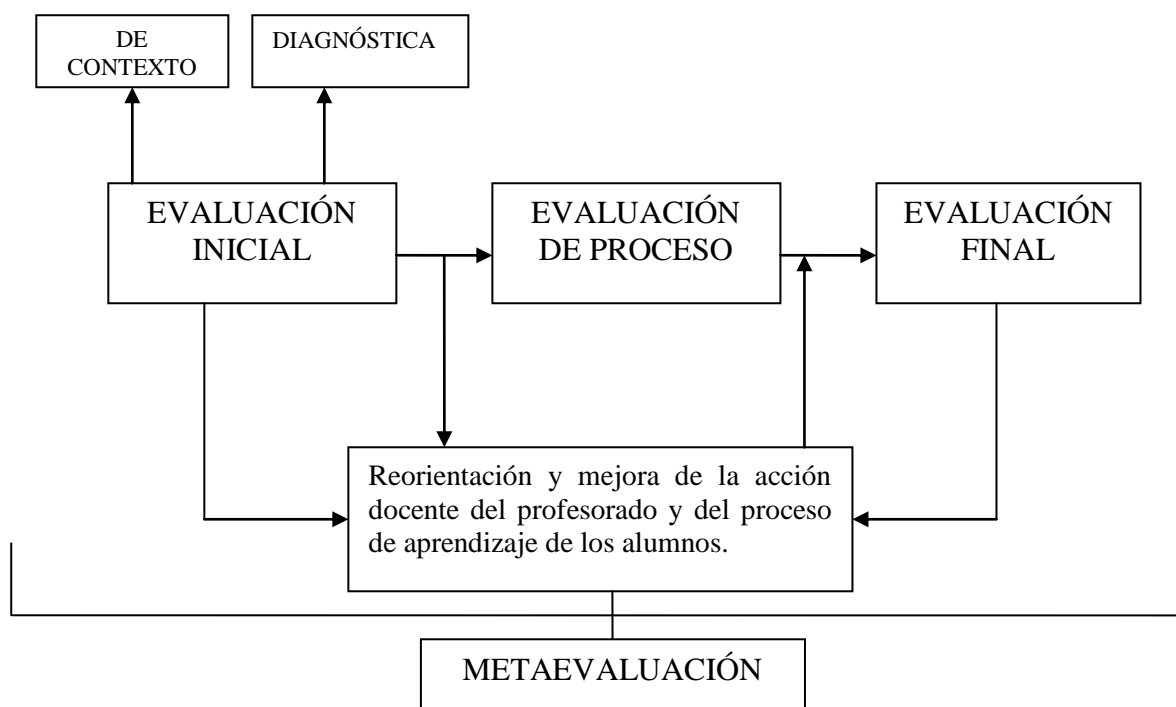
5.2. EVALUACIÓN DE PROCESO (FORMATIVA)

Se lleva a cabo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Facilita la información de inmediato y permite intervenir en el acto, lo cual posibilita un proceso de retroalimentación para orientar permanentemente el proceso. Proporciona datos para reorientar la actividad escolar y corregir los errores que se van produciendo. Se trata de evaluar no sólo los aprendizajes de los alumnos, sino también los procesos de enseñanza como la propia acción docente. Es decir evaluar de forma reflexiva y sistemática para mejorar el nivel de la calidad educativa.

5.3. EVALUACIÓN FINAL (SUMATIVA)

Tiene por finalidad la valoración del grado de realización de los objetivos para tomar decisiones oportunas. Cuando se aplica sobre los aprendizajes se efectúan

al finalizar un periodo o un curso. Cuando se califica de manera global a los alumnos o cuando se otorga una titulación y determina las decisiones sobre la promoción del alumno. También puede aplicarse sobre tramos más cortos como una tarea concreta, una unidad programática u otro criterio temporal.⁶⁴

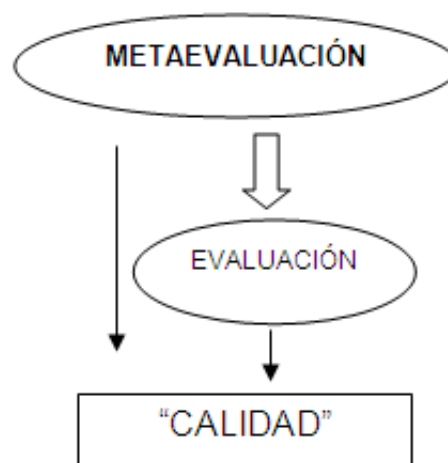


De los innumerables estudios realizados sobre las etapas de la evaluación, muchos autores sostienen que a las tres etapas anteriores se debe añadir la metaevaluación:

5.4. LA METAEVALUACIÓN

La Metaevaluación, **la evaluación de la evaluación**, es un concepto introducido por Scriven (1968) cuando afirmaba que “los evaluadores tienen la obligación profesional de que las evaluaciones propuestas o finalizadas estén sujetas a una evaluación competente, la metaevaluación”. Su base racional es que “la evaluación es un tema particularmente auto-referente, puesto que se aplica a todos los esfuerzos humanos serios y, en consecuencia, a la propia evaluación”.

“El objetivo de la metaevaluación es asegurar la calidad de los servicios evaluativos y señalar el camino para el perfeccionamiento de la profesión y promover una mayor comprensión de la empresa evaluativa” (Stufflebeam, 1987).



Entonces ¿Qué es la Metaevaluación?

⁶⁴ CANALES QUEVEDO, Isaac. *Evaluación del aprendizaje en Evaluación Educativa*, Lima, CEPREDIN de la UNMSM, 2005, p 64-65.

La metaevaluación, es el proceso que permite analizar la evaluación y emitir juicios de valor sobre ella. Más simplemente es la evaluación de la propia evaluación.

La metaevaluación podría entenderse como la investigación que trata de valorar la calidad de la propia evaluación empleada. Así la metaevaluación es como la evolución de la evaluación.

La metaevaluación es una evaluación competente, su objetivo es asegurar la calidad de los servicios evaluativos.

Porque, durante la realización de la evaluación y una vez finalizada ésta, es preciso determinar la calidad del diseño efectuado, su grado de cumplimiento, las dificultades encontradas, la validez de los informes, los instrumentos para recoger información, el tratamiento que se ha dado a los datos, los recursos empleados, las negociaciones habidas, el cumplimiento de los acuerdos, etc.



Aquí, es donde entra a jugar su papel la *Metaevaluación*, básicamente como un termómetro de la veracidad, viabilidad, objetividad y la fiabilidad de la información recopilada y arrojada por la diversidad de instrumentos utilizados en la práctica evaluativa.

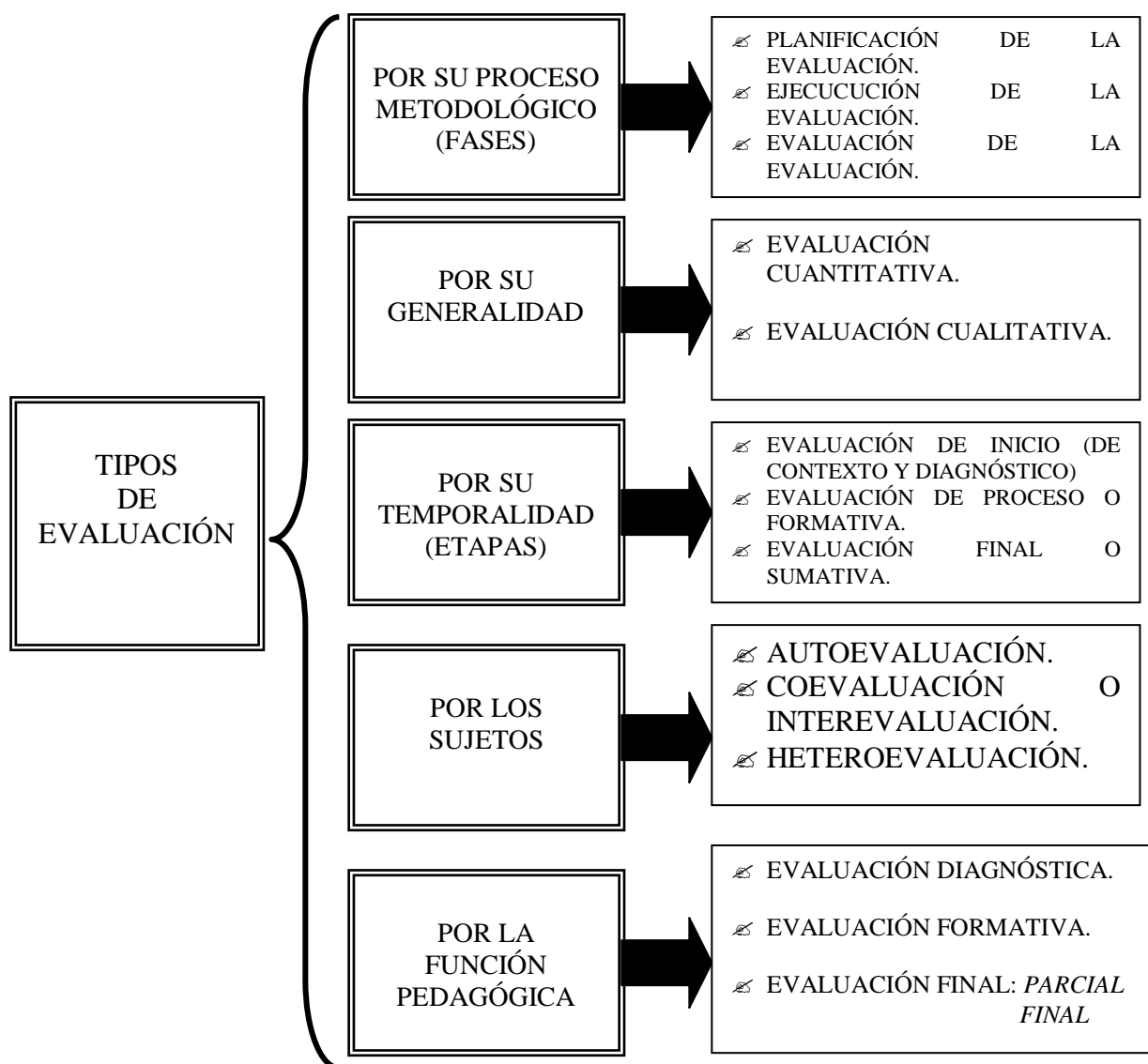
A sí para medir la suficiencia técnica y utilidad de los instrumentos de evaluación y metaevaluación se plantean los siguientes criterios:

<i>Para medir la suficiencia técnica se plantean cuatro criterios:</i>	<i>Para medir su utilidad se plantean siete criterios:</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✍ validación interna, ✍ validación externa, ✍ fiabilidad y ✍ la objetividad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ pertinencia, ✍ trascendencia, ✍ alcance, ✍ credibilidad, ✍ oportunidad, ✍ la accesibilidad y ✍ costo / efectividad.

Parece adecuado que la metaevaluación sea realizada por una persona o equipo distinto al evaluador, pero en el caso de la evaluación educativa es muy fácil esto, por lo que debe ser el propio profesor quien se responsabilice también de realizar la metaevaluación, y el correspondiente informe, donde deben figurar las observaciones más relevantes y las recomendaciones conducentes a mejorar los diseños.

6. TIPIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Existe una muy variada taxonomía de la clasificación de la evaluación. Sin embargo luego de incesantes estudios y análisis le proponemos la siguiente tipificación de la evaluación educativa:



6.1. LA EVALUACIÓN POR SU GENERALIDAD

Evaluar se ha hecho históricamente sinónimo de examinar (examen); y examen concierne casi exclusivamente rendimiento académico. A continuación para desarrollar la presente temática vamos a reproducir algunos párrafos del libro “Evaluación Nuevos Significados para una Práctica Compleja” de Alicia Bertoni, Margarita Poggi y Marta Teobaldo (Colección Triángulos Pedagógicos):

A. EVALUACIÓN CUANTITATIVA

Es tangible, fácil de mensurar. Como los índices de incorporación, matriculación, promoción, repetición y abandonos que facilitan el análisis y la toma decisiones políticas basadas en su conocimiento. El enfoque cuantitativo no hace referencia a la realidad del currículum enseñado, sino que, por lo general, parte *del currículum prescripto y a partir de él estima la conformidad o no de los resultados a la norma instituida*.

No cabe duda de que conocer el comportamiento de los indicadores cuantitativos del funcionamiento del sistema educativo del país, en un tiempo dado y en su evolución histórica, siempre es necesario. Sin embargo *LA CALIDAD* es difícil de

medir, ya que su definición no es unívoca. Como dice Habermas, *"la calidad escapa a nuestras palabras y mora en las cosas. Es tan cierto que existe cuanto que es difícil de captar."*

ENFOQUE POSITIVISTA (CUANTITATIVO)	(Bobbitt, Thorndike, Papper, Pophan) <ul style="list-style-type: none"> ✍ Llamado también evaluación cuantitativa (experimental). ✍ Debe preocuparse únicamente de comprobar logros. ✍ Se da el tratamiento estadístico. ✍ Enfatiza los resultados, producto. ✍ Búsqueda de datos cuantitativos. ✍ Se ubica en el paradigma empírico-analítico.
--	--

B. EVALUACIÓN CUALITATIVA

No podemos desconocer que las exigencias actuales se centran en la necesidad de contar con indicadores que expresen los niveles de calidad del sistema. Ante este panorama surge el enfoque cualitativo así:

El enfoque cualitativo, por su propia metodología, *puede tomar en consideración el currículum efectivamente enseñado*, la especificidad de la gestión institucional con relación a la interpretación que se hace de los saberes aprendidos por el alumno y las variables contextuales más amplias en su carácter de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. En esta interpretación compleja de la acción educativa evaluada, el enfoque cualitativo nos conecta más directamente con la realidad institucional, la curricular y la práctica docente reflejada en las estrategias cognitivas de los alumnos cuando producen sus respuestas en las pruebas que se les toman.

Por otra parte, la evaluación cualitativa tiene que promover un fenómeno participativo, de modo que paulatinamente aquélla se gestione por iniciativa "de adentro para afuera" como forma factible de un auténtico mejoramiento de la calidad de la educación en sus múltiples dimensiones de expresión.

ENFOQUE CUALITATIVO	(Eisner, Cronbach, House, Guba, Stake) <ul style="list-style-type: none"> ✍ Hace referencias a cuestiones de justificación como: ¿Por qué aprender, ¿Qué otros aprendizajes han logrado?, ¿Qué han dejado de aprender? ✍ Debe considerar la evaluación, proceso de pensamiento, análisis, interpretación, comprensión y solución de problemas. ✍ Más que medir la evaluación implica entender y valorar.
------------------------	--

6.2. LA EVALUACIÓN POR LOS SUJETOS.

En el proceso de evaluación son tomados en cuenta todos los miembros de la comunidad escolar, considerando estrictamente su rol y limitaciones. Sin embargo es el profesor quien debe recoger y procesar, para fines técnicos, la información que de ella se obtenga. En este sentido, participan los maestros, padres y madres de familia, estudiantes y pares.

A. LA AUTOEVALUACIÓN

Consiste en que cada estudiante se confronte con lo que se ha propuesto (desarrollar actitudes, construir conocimientos, mejorar habilidades y destrezas) y ha podido lograr, de tal manera que sea consciente de qué hace bien, en qué tiene dificultades o en qué necesita apoyo personal.

La autoevaluación le ayudará a conocerse mejor y establecer un control de su propio desarrollo personal.

Ejemplo:

ME AUTOEVALÚO: ¿Soy solidario?

Nombre: _____ Grado: _____ Sección: _____

Actitudes	¿Cómo lo hago?	
	Con agrado	Con desagrado
Comparto mis útiles o materiales con mis compañeros que lo necesitan.		
Colaboro en el orden y aseo de mi aula para poder trabajar bien.		
Participo en la ambientación del aula y los sectores de trabajo en el grupo que se me ha asignado.		
Ayudo a mis amigos cuando necesitan de mí durante la clase.		

B. LA COEVALUACIÓN (INTEREVALUACIÓN)

Consiste en que los estudiantes en grupo evalúen los logros, avances y dificultades de sus compañeros, manifestados en el proceso de desarrollar las tareas o metas consensuadas con sus profesores, en base a criterios previamente establecidos.

Ejemplo:

FICHA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO GRUPAL					
Nombres y apellidos del alumno(a)				Fecha:	
Escala de valoración	siempre	Casi siempre	A veces	Raras veces	Nunca
Aspectos					
Participo en la organización del trabajo.					
Participo activamente en forma oral.					
Recolecto información.					
Redacto los temas e informes.					
Busco la solución a los problemas.					
Elaboro el informe de trabajo.					

C. LA HETEROEVALUACIÓN

Consiste en la evaluación o juicio de valor que el docente realiza sobre el desempeño de los estudiantes en base a criterios e indicadores previamente definidos y compartidos.

Los padres de familia también pueden practicarla sobre todo cuando han sido informados respecto a los logros esperados de sus hijos e hijas.⁶⁵

6.3. LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA (FUNCIÓN PEDAGÓGICA)

Es la razón de ser de la evaluación, ya que permite reflexionar y revisar los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de optimizarlos. Así tenemos:

A. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Permite identificar si los estudiantes poseen las capacidades, conocimientos y experiencias previas. Busca determinar las características del alumno previo al desarrollo del programa. Se da al inicio del proceso de una unidad y del año académico.

B. EVALUACIÓN FORMATIVA

Permite intervenir y regular los aprendizajes. Comprender, retroalimentar y mejorar los procesos pedagógicos. Se da en el proceso de desarrollo de cada sesión de aprendizaje, de cada unidad didáctica o durante el año académico. Tiene por objetivo informar de los logros obtenidos durante el proceso.

C. EVALUACIÓN SUMATIVA

Permite verificar el nivel de logro de los estudiantes al final de un periodo o del año escolar. Su objetivo es calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación e informar sobre el nivel alcanzado.

Puede ser de dos tipos:

- 👉 **Evaluación Parcial:** Al final de una sesión de aprendizaje o unidad didáctica.
- 👉 **Evaluación Final:** Al final de un periodo o del año académico.

EVALUACIÓN DIFERENCIAL

La evaluación diferencial es una consecuencia que se da, pues, considerando que los estilos de aprendizaje de los estudiantes no son iguales en cada uno de los ellos, necesariamente y en forma exigente, la evaluación debe ser diferencial.

Siendo la evaluación permanente, la comprobación del aprendizaje logrado, al finalizar una actividad de aprendizaje, puede completarse mediante el empleo de los diversos instrumentos de evaluación, que pueden aplicarse para medir, paso a paso, el logro de las capacidades programadas, y así diseñar las estrategias de nivelación necesarias para que cada estudiante (al finalizar el proceso) logre un aprendizaje significativo, cualesquiera sea el estilo de aprendizaje que emplee.

A quien o quienes no logren el manejo de las capacidades previstas se les apoyará con actividades de refuerzo y, consecuentemente, con nuevas evaluaciones. La evaluación diferencial exige que cada docente: Se comunique con sus estudiantes utilizando diversos medios, tratando de ponerse en las condiciones del estudiante y afirmando que los errores nos ayudan a superarnos, pues toda experiencia debe ser considerada en forma positiva. - Cumpla su labor con alegría y buen humor, demostrando comprensión y tolerancia. - Sea capaz de integrar los diversos lenguajes de expresión, evitando las comparaciones. - Valore todo esfuerzo que realice cada estudiante. - Tenga una actitud flexible, creativa, coherente y democrática, es decir, que deje de lado cualquier prejuicio a fin de mantener la equidad del grupo.

⁶⁵ HOLGUIN, Virgilio; ZAPATA, Connie; y DE LA CRUZ, Danilo. *Evaluación de la buena enseñanza en Módulo de currículo 3*. Lima. Quebecor Perú S.A, 2008, P 15.

6.4. EVALUACIÓN POR SU MORMOTIPO

Este tipo de evaluación nos sirve para evaluar un objeto o sujeto. Así mismo nos servirá de comparación a la hora de establecer un juicio de valor en el alumno evaluado.

Dentro de ella se presentan dos variantes. A conocer:

EVALUACIÓN NOMÓTETICA Referente externo de comparación	EVALUACIÓN IDEOGRÁFICA Busca alcanzar algo ideal
<p>NORMATIVA, es la evaluación que supone la valoración de un sujeto en comparación al nivel o rendimiento del grupo al que pertenece.</p> <p>CRITERIAL, es la evaluación que se realiza tomando en cuenta criterios e indicadores, los cuales deben ser concretos, claros y prefijados con anticipación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Toma como referente las propias capacidades del alumno y sus posibilidades de desarrollo. ✍ El alumno es evaluado durante su proceso e igualmente, se valora su rendimiento final alcanzado. ✍ Si los resultados coinciden con lo estimado al inicio, se considera el rendimiento satisfactorio.

7. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

En este punto, es conveniente presentar una aproximación más o menos objetiva sobre la clasificación de las técnicas de evaluación:

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN		
NO FORMALES	SEMIFORMALES	FORMALES
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Observaciones espontáneas. ✍ Conversaciones y diálogos. ✍ Preguntas de exploración. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Ejercicios prácticos realizados en clase. ✍ Tareas realizadas fuera de las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Observación sistemática. ✍ Exámenes tipo test. ✍ Exámenes de ejecución

A continuación presentamos una interesante taxonomía acerca de técnicas e instrumentos de evaluación tomado del texto Cultura Pedagógica del profesor Wilfredo Mamani:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> -Lista de cotejos. -Anecdotario. -Escala de clasificación -Escala de diferencial semántico
SITUACIONES ORALES DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Exposición. -Diálogo. -Debate.

	-Exámenes oral
EJERCICIOS PRÁCTICOS	-Mapa conceptual. -Mapa mental. -Red semántica. -Análisis de casos, etc.
EXÁMENES	PRUEBAS DE DESARROLLO: -Prueba temática. -Ejercicio interpretativo PRUEBAS OBJETIVAS: -De respuesta alternativa. -De correspondencia. -De selección múltiple. -De ordenamiento.
AUTOEVALUACIÓN	-Individual - formal e informal. -Grupal. - Ficha de metacognición



8. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Hemos señalado reiteradamente que la evaluación se sustenta en dos elementos básicos: un parámetro de referencia (los objetivos en el caso del aprendizaje) y otro de información. El medio físico a través del cual recolectamos información son los instrumentos de evaluación. Estos instrumentos son situaciones, reactivos, o estímulos que se presentan al sujeto evaluado para que evidencie, muestre y explicita el tipo de aprendizaje que es valorado.

La técnica de evaluación se constituye a través de una serie de actividades o pasos secuenciales que el profesor debe seguir con el fin de obtener información sobre el aprendizaje o actitudes del alumno. Por otro lado, a través de la evaluación debemos ser capaces de reconocer los niveles de avance, dónde falla exactamente el alumno y en qué momento experimentamos dificultades.

Para que estos propósitos puedan desarrollarse, los profesores debemos elegir los instrumentos más adecuados, pues de una buena elección y adecuación de estos dependerá la eficacia de la evaluación. Un buen docente es aquel que, además de conocer tanto su asignatura como los métodos más apropiados para su enseñanza, sabe seleccionar, construir y utilizar los medios de evaluación más convenientes para los distintos objetivos propuestos.

En resumen:

-  Los instrumentos son pruebas que dispondremos para recoger información.
-  Las técnicas son mecanismos de interpretación y análisis de información

8.1. REQUISITOS DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- ✍ Tener buen formato.
- ✍ Ser variados.
- ✍ Ofrecer información concreta.
- ✍ Utilizar distintos códigos: orales, escritos, gráficos, etc.
- ✍ Aplicables a situaciones cotidianas.
- ✍ Ser funcionales.

8.2. CONDICIONES NECESARIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Las principales condiciones son validez, confiabilidad, objetividad y practicidad:

VALIDEZ

Se refiere al grado en que un instrumento sirva al propósito para el cual se utiliza. Cuando nos referimos a validez estamos aludiendo a la medida en que un instrumento nos brinda y ofrece información que sugerimos. En la literatura especializada cualquier instrumento es válido sólo cuando “mide con éxito lo que se propone medir”.

CONFIABILIDAD

Se refiere al grado en que el instrumento sirve al propósito para el cual fue elaborado. Es decir el grado de confianza o fe que tenemos en la información que brinda un instrumento. Esto se da en alusión al grado en que las mediciones de un instrumento son precisas, estables y libres de error. Las mediciones deben ser constantes y el grado en que ellas lo sean se denomina confiabilidad. Se expresa en un valor numérico que se denomina índice de confiabilidad.

OBJETIVIDAD

Un instrumento debe ser construido independientemente de la opinión personal del aplicador, por tanto las puntuaciones no debe depender de criterios subjetivos sino de una clave de respuestas previamente elaborada.

PRACTICIDAD

Se refiere a la funcionalidad del instrumento, por tanto debe ser de fácil aplicación, procesamiento e interpretación de datos.

8.3. REPRESENTATIVIDAD Y SIGNIFICATIVIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Cuando evaluamos, lo hacemos a partir de una población o universo de posibles aprendizajes educativos, expresados como objetivos, competencias o capacidades; para ello utilizamos instrumentos, entendidos éstos como un conjunto de estímulos o reactivos estructurados que pretenden evidenciar los logros alcanzados.

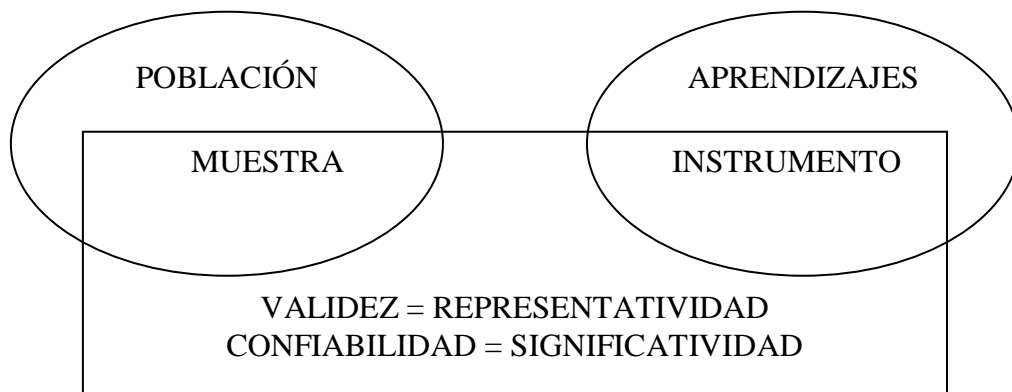
Los instrumentos constituyen una muestra de los posibles aprendizajes a alcanzar. Por ejemplo, si el docente busca lograr como aprendizaje que el alumno reconozca el sujeto de la oración, no le mostraremos todas las oraciones que su gramática le permita construir, sino sólo algunos de los casos representativos.

Siendo los instrumentos una muestra, deben reunir las características que deben tener éstas.

a) Representatividad, cuando los elementos que constituyen la muestra deben tener las propiedades o características básicas de la población a la que pertenecen.

b) Significatividad, cuando el número de elementos que conforman la muestra es proporcional al tamaño de la población.

Estos conceptos, representatividad y significatividad están relacionados con los de validez y confiabilidad respectivamente:



De lo anterior, se deduce que al buscar la representatividad y significatividad de los instrumentos estamos garantizando la validez y confiabilidad de éstos.

También, conviene anotar que el concepto de **validez** está relacionado con la **coherencia** del instrumento respecto del aspecto, dimensión, contenido o temática a evaluar. Asimismo, el concepto de **confiabilidad** está relacionado con la **consistencia** del instrumento y hace referencia a la construcción y características internas.⁶⁶

8.4. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR CONOCIMIENTOS

Para elaborar un instrumento para el dominio cognitivo es importante precisar ¿qué es un ítem?

Un ITEM es la mínima parte de una prueba, una pregunta, una tarea que tiene como propósito provocar la manifestación de los comportamientos específicos indicados en cada uno de los objetivos de un curso.

Los principales instrumentos o pruebas para evaluar el aspecto cognitivo son:

- Pruebas Objetivas y
- Pruebas de Ensayo.

A los cuales añadiremos las Preguntas (pruebas) Orales y el Mapa conceptual.

⁶⁶ CANALES QUEVEDO, Isaac. *Instrumentos de evaluación: bases teóricas en evaluación educativa*. Lima, CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 96.

A. PRUEBAS OBJETIVAS

Se caracteriza porque se califican de forma rápida, fácil y consistente evitando subjetividad. Cualquier persona puede corregirla, basta con que cuente con la clave de respuestas. Un ítem objetivo se puede elaborar de diferentes maneras. A continuación presentamos los tipos de pruebas objetivas:

a) PRUEBA CON PREGUNTAS DE DOBLE ALTERNATIVA

Son las que expresan una afirmación o aseveración, respecto al cual el estudiante tiene dos alternativas de respuesta: verdadera (V) o falsa (F), correcto o incorrecto, SI o No, positivo o negativo, entre otros.

Los principios para su construcción son:

- ✗ La pregunta debe tener buena redacción.
- ✗ No usar términos como “todos”, “ninguno”, “nunca”, “siempre”, “a veces”, etc.
- ✗ Evitar el empleo de términos ambiguos, para designar grado o cantidad como: “frecuentemente”, “grandemente”, etc.
- ✗ No usar enunciados negativos y mucho menos negaciones dobles.

Ejemplo:

JACQUES DELORS, señala en forma precisa los pilares de la educación, identifíquelos como verdaderos o falsos:

1. La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes. (V) (F)
2. Uno de los pilares que señala es “aprender a conocer” es decir los instrumentos de la comprensión. (V) (F)
3. El “aprender a hacer” es otro de los pilares, es decir influir sobre el propio entorno. (V) (F)
4. También se enuncia que para participar y cooperar con los demás es necesario aprender a ser”. (V) (F)
5. Un proceso fundamental es “aprender a vivir juntos” que recoge las tres anteriores. (V) (F)

- a) 1V-2V-3V-4F-5F
- b) 1V-2F-3V-4V-5V
- c) 1V-2F-3V-4F-5V
- d) 1F-2V-3V-4F-5V

(la respuesta correcta es c)

b) PRUEBA DE PREGUNTAS DE CORRESPONDENCIA O APAREAMIENTO

Este tipo de prueba, consta de dos columnas paralelas, en que cada proposición, palabra o frase de una columna, puede asociarse con una proposición, frase u oración de la otra columna. Las recomendaciones para su construcción son las siguientes:

- ✗ Procure que su contenido sea homogéneo al conjunto de enunciados.
- ✗ Procure que el conjunto de la pregunta sea relativamente breve.

- ✍ Disponga de opciones de respuesta en un orden lógico.
- ✍ Cuide de que la pregunta aparezca en una sola hoja.

Ejemplo:

Relacionar los ejemplos de la columna "A" con los dominios del aprendizaje de Robert GAGNE de la columna "B" y luego marque la alternativa correcta:

COLUMNA A	COLUMNA B
1. Distinguir entre los colores Verde, rojo y ámbar de una Semáforo.	A. Estrategia Cognitiva.
2. Enunciar las reglas de tránsito	B. Destreza Intelectual.
3. Descubrir la ruta más corta Siguiendo la dirección de tránsito.	C. Información Verbal.
4. Maneja coordinadamente el timón , embrague y freno del vehículo.	D. Actitud
5. Repetir las reglas de tránsito	E. Destreza Motora.
a) 1C-2-3B-4E-5D	
b) 1B-2C-3A-4D-5E	
c) 1B-2C-3A-4E-5D	
d) 1C-2B-3 ^a -4D-5E	

(la respuesta correcta es c)

c) PRUEBA DE PREGUNTAS DE SELECCIÓN MULTIPLE

Es un enunciado en el cual se plantea un problema y varias soluciones optativas, en los que generalmente hay tres distractores y una respuesta.

Recomendaciones:

- ✍ Asegúrese que el enunciado sea claramente formulado.
- ✍ Procure usar lo menos posible la negación y doble negación.
- ✍ Asegúrese que exista una sola respuesta correcta.
- ✍ Cuide que los distractores sean plausibles.

Ejemplo:

Cuando una información que queremos "MIDE LO QUE QUIERO MEDIR, decimos que es:

- a) Confiable.
- b) Valida externamente.
- c) Adecuada.
- d) Válida.

(La respuesta correcta es d)

d) PRUEBA DE RESPUESTA BREVE Y DE COMPLEMENTACIÓN

Este tipo de preguntas exige una respuesta corta. El ítem de respuesta breve se diferencia del ítem de complementación en que, la primera es una pregunta y la otra una oración incompleta.

Recomendaciones:

- ✍ La pregunta debe referirse a algún contenido importante.
- ✍ Cuide que la respuesta que se pide sea única.
- ✍ Ponga los espacios en blanco cerca del final del enunciado y no al comienzo.

Ejemplos:

Pregunta de respuesta corta:

¿Cuántas Zonas de desarrollo plantea Vigotsky?

Pregunta de complementación:

El aprendizaje es entendido como un proceso de construcción de



B. PRUEBAS DE ENSAYO O COMPOSICIÓN

También llamados de disertación, permite que el estudiante exprese sus propias ideas, demuestren su creatividad y manifiesten lo aprendido.

El problema, es que en el momento de su corrección hay gran subjetividad, ya que depende de la opinión del examinador, que por eso debe tratarse de un experto en la materia y dedicar bastante tiempo a su corrección.

Se distinguen dos tipos de prueba de ensayo:

- Preguntas de respuesta restringida y
- Preguntas de respuesta extensiva.

a) PRUEBAS CON PREGUNTAS DE RESPUESTA RESTRINGIDA

Limita el contenido como la forma de la respuesta del estudiante.

Ejemplo:

Mencione cuatro ventajas del trabajo en equipo:

.....

Sustente en no más de 20 palabras la importancia de la educación en la escuela:

.....

b) PRUEBAS DE RESPUESTA EXTENSIVA

En este tipo de pruebas, se deja al alumno en libertad de seleccionar información sobre el contenido solicitado, pero de acuerdo a su propio análisis y síntesis. El problema es que es de difícil calificación y frecuentemente subjetiva.

Ejemplo:

Compare las teorías de Piaget, Ausubel y Vigotsky en términos de cómo se adquiere el aprendizaje.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Recomendaciones para su calificación:

- ✍ Decida previamente los criterios que se tomará en cuenta al juzgar las respuestas.
- ✍ Prepare de antemano una guía o modelo de respuestas.
- ✍ Califique todas las respuestas a una pregunta antes de pasar a otra.
- ✍ Escriba comentarios positivos o corrija errores al calificar las preguntas.

C. PREGUNTA (PRUEBA) ORAL

La pregunta oral es uno de los medios de los cuales se sirve el profesor para obtener información sobre el aprendizaje de sus alumnos cuando éste está ocurriendo, para poder tomar decisiones acertadas y oportunas en la conducción del aprendizaje.⁶⁷

Propósitos

- ✍ Estimular la capacidad de pensamiento (estimulando las facultades intelectuales de los alumnos).
- ✍ Establecer el nivel de conocimiento de los alumnos sobre algún tema o sobre el dominio de determinados prerrequisitos como: enfocar la atención, recapitulación de un tema o la comprobación de la retención y comprensión.

Recomendaciones para la formulación de la pregunta oral

- ✍ El vocabulario, la fraseología y el estilo deben corresponder al nivel de la clase y pertinente para comunicar el significado que se tiene en la mente.
- ✍ Su formulación debe ser clara y precisa (limitada a una sola idea). Por tanto emplear sólo los términos necesarios para entender la pregunta.
- ✍ Son mejores las preguntas breves que extensas.

⁶⁷ CANALES QUEVEDO, Isaac. *Construcción de instrumentos del área cognitiva en Evaluación Educativa*. Lima, CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 163.

- ✗ No es recomendable hacerla antes de que el alumno tenga información suficiente para responder la pregunta.
- ✗ Las palabras y frases interrogativas deben ir en primer lugar (¿Qué?, ¿cómo?, ¿en qué circunstancias?, etc).
- ✗ Nunca se deben utilizar las preguntas orales como elemento punitivo o de amedrentamiento o para demostrarles su ignorancia del tema.
- ✗ Procure estimular la participación en la clase a través de las respuestas a sus preguntas.

D. MAPAS CONCEPTUALES

Podemos decir que los mapas conceptuales constituyen organizadores gráficos de la información, o ideogramas que muestran la estructura del conocimiento, ubicándose los diferentes conceptos en una red que establece conexiones y jerarquías respecto de otras nociones.

En la evaluación el mapa conceptual permite la valoración del conocimiento inicial, el grado de conocimiento y revela las concepciones equivocadas. A través de ellos se verá si ha conseguido entender y memorizar comprensivamente las relaciones conceptuales.

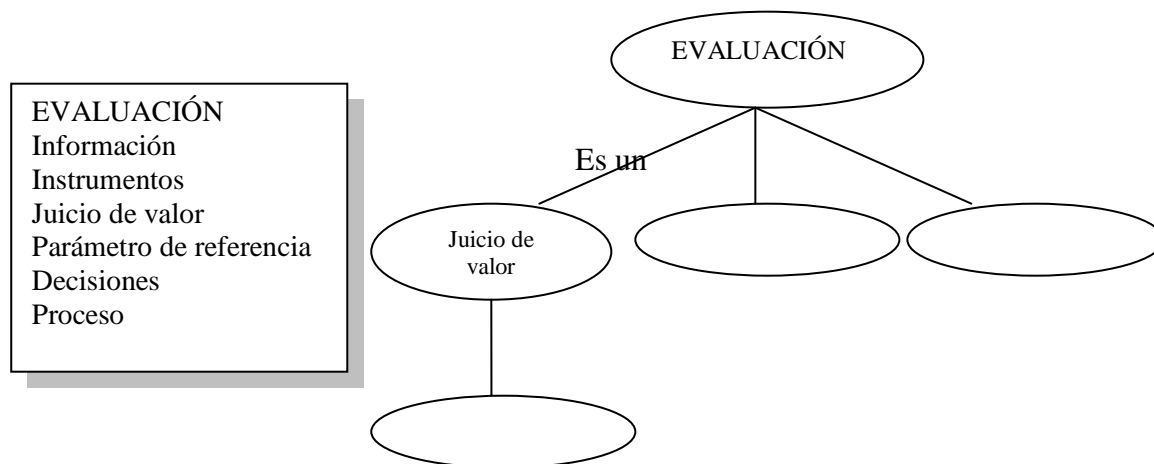
Ideado por Joseph D. NOVAK, constituye una representación de conceptos y proposiciones que tiene una persona en su estructura cognitiva.

Es un modo de conseguir que los alumnos verdaderamente piensen y por otra parte, les ayuda a ver y plasmar relaciones que nunca habían pensado.

Formas de evaluación

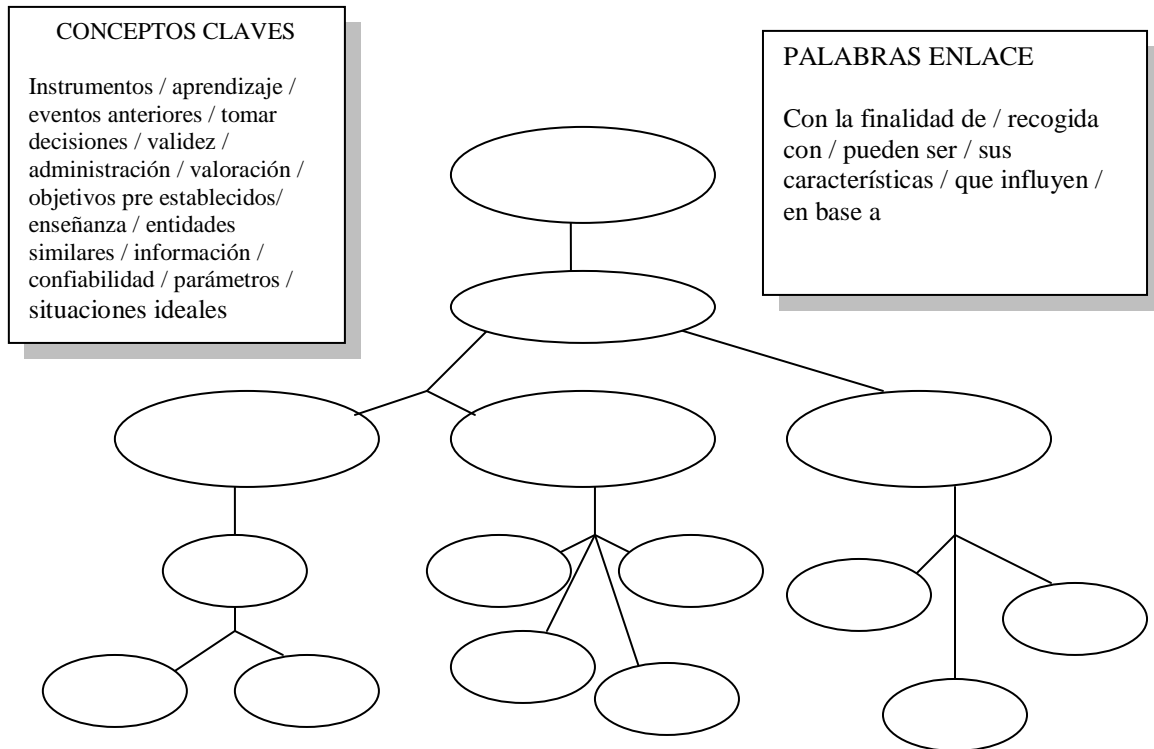
- ✗ Elegir un concepto clave y pedir a los alumnos que elaboren una mapa conceptual que muestre todos los conceptos y relaciones que puedan conectar con dicho concepto base.

Ejemplo 1: Elaborar un mapa conceptual que incluya los siguientes conceptos:



- ✎ Seleccionando varios conceptos de un tema de estudio y pedir que los alumnos hagan un mapa con ellos, poniéndose de manifiesto y pudiendo comprobar las conexiones correctas y las erróneas.

Ejemplo 2: complete el siguiente mapa con los conceptos claves y enlaces que están en los recuadros, según sus conocimientos:



8.5. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR EL ÁREA AFECTIVA (ACTITUDES)

El ser humano es más que conocimientos y por ello para evaluar conductas afectivas: sentimientos, actitudes, emociones, que experimenta el estudiante debemos emplear técnicas como la OBSERVACIÓN, los TES PSICOLÓGICOS, la SOCIOMETRÍA, la ENTREVISTA y otros que nos permitan obtener información.

Para ello necesitamos la utilización de los siguientes instrumentos:

- ✎ Las Técnicas de Observación.
- ✎ Escalas LIKERT (encuestas).
- ✎ Escalas de Diferencial Semántico.
- ✎ Técnicas Sociométricas.
- ✎ Escalas de Calificación.
- ✎ Lista de Cotejos.

Tomando como guía maestra los textos de Tecnología Educativa VI-Evaluación (Guillermina Pizano Chavez, 1998) y Evaluación Educacional (Isaac Canales Quevedo, 2005) a continuación sintetizamos los instrumentos antes señalados:



“Las actitudes son disposiciones hacia objetos, ideas o personas, con componentes afectivos, cognitivos y valorativos, que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones”

(Cesar Coll, 1992)

A) LAS TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN

A través de ellas se obtiene información sobre el comportamiento o la conducta que los alumnos manifiestan espontáneamente. Se caracteriza porque:

- ✗ No tiene como objetivo la obtención del máximo de información, sino conocer el comportamiento natural de los alumnos.
- ✗ La situación puede ser controlado o no.
- ✗ Los alumnos no necesariamente tienen la conciencia de estar siendo evaluados.
- ✗ Existe el peligro de que quien está observando altere el comportamiento para quedar bien.

Estas técnicas son aplicables en cualquier momento de la evaluación continua (de proceso), aunque encuentran su mayor utilidad en la recogida de datos para valorar el dominio de procedimientos y el desarrollo de actitudes durante el trabajo diario. Algunos recursos útiles para llevar a cabo esta observación pueden ser:

- ✗ Controlar el desenvolvimiento de los alumnos a través de tareas específicas.
- ✗ Observar el trabajo del alumno individualmente o en grupo.

Para aprovechar mejor la información que puedan aportar estas observaciones es conveniente elaborar las LISTAS DE CONTROL que contienen una serie de rasgos a observar. Las ESCALAS DE VALORACIÓN que contienen un listado de rasgos en los que gradúa el nivel de consecución del aspecto observado a través de valoraciones progresivas (de nunca a siempre, de poco a mucho, de nada a todo, etc).

Otro instrumento es el REGISTRO ANECDÓTICO, consistente en fichas para recoger comportamientos no visibles de antemano y que puedan aportar una información significativa para evaluar carencias o actitudes positivas.

B. ESCALAS TIPO LIKERT

Es un instrumento que busca recoger información sobre las actitudes, opiniones y sentimientos del estudiante. Consiste en una afirmación ante la cual el sujeto evaluado tiene graduada su opinión respecto a lo que dice el enunciado.

ALTERNATIVAS MÁS USADAS EN LA ESCALA LIKERT

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Definitivamente si	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
Completamente verdadero	Verdadero	Ni falso ni verdadero	Falso	Completamente falso
No en absoluto	Un poco	Neutral	Bastante	Mucho

68

⁶⁸ CANALES QUEVEDO, Isaac. Construcción de instrumentos del área cognitiva en Evaluación Educativa. Lima, CEPREDIM de la UNMSM, 2005, p 181.

Ejemplo: Escala de actitudes para evaluar las asignaturas del curso.

PARAMETROS DE EVALUACIÓN

Marque en el casillero correspondiente la alternativa de Respuesta que más se acerque a su apreciación.

1.-El desarrollo del curso ha permitido el logro de los
Objetivos propuestos:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

2.-El curso cubrió sus expectativas académicas:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

C. ESCALAS DE DIFERENCIAL SEMÁNTICO

Este tipo de escalas es muy usado para evaluar las competencias afectivas, actitudes y valores.

Para su construcción se siguen los siguientes pasos:

- 1º Elegir un concepto, persona, actividad u objeto para la evaluación, se pone en la parte superior del cuadro.
- 2º Elegir bien los pares de adjetivos contrarios que se colocan a los extremos del cuadro.
- 3º En el centro del cuadro, entre cada grupo de adjetivos, hay casilleros numerados que forman una gradación relacionada con los adjetivos contrarios.
- 4º En dichos casilleros, los alumnos asignan al concepto evaluado un puntaje en una escala de 1 al 5 ó del 1 al 7.
- 5º Para la gradación considere cantidades impares.
- 6º Una vez que se asignan valores, se puede efectuar comparaciones entre los conceptos medidos, entre los conjuntos de adjetivos contrarios o entre los que respondan la escala.

Ejemplo 1: Escala de actitudes hacia los docentes.

De acuerdo a lo que piensa y opina marque con un aspa(X) en cada par de adjetivos, aquel que mejor definiría su actitud hacia el profesor.

EL PROFESOR

BUENO	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	MALO
CORDIAL	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	HOSTIL
ALEGRE	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	TRISTE
JUSTO	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	INJUSTO
SIMPÁTICO	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5	ANTIPÁTICO

Ejemplo 2: Escala de actitudes hacia la Universidad:

De acuerdo a lo que piensa y opina marque con un aspa(X) en cada par de adjetivos, aquel que mejor definiría su actitud hacia el profesor.

LA UNIVERSIDAD

BUENA	7	6	5	4	3	2	1	MALA
COSTOSA	1	2	3	4	5	6	7	CÓMODA
ORDENADA	7	6	5	4	3	2	1	DESORDENADA
ELITISTA	1	2	3	4	5	6	7	POPULAR
BONITA	7	6	5	4	3	2	1	FEA

D. TÉCNICAS SOCIOMÉTRICAS

Para evaluar objetivos relacionados con actitudes hacia sus compañeros se recomienda que el profesor emplee técnicas sociométricas. La técnica consiste en pedir a los alumnos que respondan a preguntas.

Por ejemplo:

- ¿ Con cuál de tus compañeros te gustaría sentarte?
- ¿ Con cuál de tus compañeros te gustaría trabajar en equipo?
- ¿ Quién te gustaría que sea el delegado del salón?
- ¿ Quién se merecería obtener la beca de estudios?

Además se les solicita que presenten otras posibilidades:

- ¿ Quién es la segunda opción?
- ¿ la tercera?

Sumando todas las veces que sea elegida o rechazada una persona, se podrá determinar los más apreciados y marginados.

Otro instrumento importante de este tipo es los de **ROLES SOCIALES**.

Se pregunta por **ejemplo**:

- ¿ Quién es el que nunca deja de presentar sus trabajos?
- ¿ Quién es el que estudia más para los exámenes?
- ¿ Quién participa siempre en clase?
- ¿ Quién es el que siempre llega temprano?

De esta manera, cada pregunta le atribuye a cada estudiante el rol que mejor lo describe, obteniéndose así una serie de datos valiosos respecto a la dinámica social del grupo. Esta técnica es conocida también como la técnica del Adivina quién (guess who?) porque cada alumno a partir de de una lista (escrita o verbal) de ítem es que describen determinadas conductas (positivas y/o negativas) escribiendo o diciendo el nombre del niño(a) que mejor responda a cada una de las descripciones.

A través de este procedimiento, se pueden obtener dos índices:

Atributos o calificaciones positivas, que es el número de veces que el niño es nombrado por sus compañeros en las descripciones de carácter positivo.

Atributos o calificaciones negativas, que es el número de veces que el niño es nombrado por sus compañeros en las descripciones de carácter negativo.

E. ESCALAS DE CALIFICACIÓN

Son parecidas a las escalas Likert. Una persona prudente y hábil, que utilice objetivos didácticos adecuados puede usar con provecho este tipo de escalas para medir el grado de desarrollo de su grupo.

Existen tres tipos principales de escalas de calificación:

Escala de Calificación por Categorías

Es cuando las categorías de la escala describe en forma breve pero lo más exacta posible la característica o el rasgo a ser observado. Esta escala reduce la ambigüedad en la interpretación porque cada punto de la escala trae la explicación de su significado.

Ejemplo 1: ¿En qué medida es responsable?

- Muy responsable.
- Responsable.
- Nada responsable.

Ejemplo 2: ¿Hasta qué punto son naturales y agradables los ademanes del practicante con el paciente?

1	2	3	4	5
Nunca, son tiesos y mecánicos, desagrada al paciente.	Son escasos sus ademanes naturales y agradables.	A veces son naturales y agradables.	Generalmente pero no siempre.	Siempre son naturales y agradables, estimula al paciente.

Escala de calificación Numérica

Cuando la intensidad del rasgo observado se expresa en números.

Ejemplo 1: ¿En qué medida es responsable?

			X	
1	2	3	4	5

Ejemplo 2: Poner un círculo en los números que mejor describen la relación de esta persona con sus compañeros. Utilice la siguiente escala:

- 5 = excelente
- 4 = superior
- 3 = media
- 2 = inferior
- 1 = deficiente

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Escala de calificación gráfica

Es cuando la intensidad del rasgo observado se expresa en categorías.

Ejemplo 1: ¿Cómo es la relación de este estudiante con sus compañeros?

	X			
Extremadamente deficiente	Deficiente	suficiente	Buena	Excelente

Ejemplo 2: ¿Con cuánta frecuencia participa en clase?

			X	
Nunca	Raramente	De vez en cuando	A menudo	Muy frecuentemente

F. LISTAS DE COTEJO

Es un listado de competencias básicas en función de objetivos que también puede darse en términos de habilidades, destrezas, hábitos y actitudes específicamente para niños de 2 a 6 años y toda la primaria en general.

¿Cómo está organizada la lista de cotejo?

Están organizados secuencialmente, en función del desarrollo evolutivo del niño.

¿Para qué sirve?

- Para evaluar las competencias básicas que ya posee el niño y cuales todavía no posee al iniciar el programa.
- Para programar las competencias básicas que aún no ha desarrollado.

Ejemplo 1:

EDAD	COMPETENCIA	EVA.ENTR.	FECHA	OBSERV.
5	Se identifica con su nombre y lo considera importante.	SI	01/04/08	
	Reconoce sus propios logros y los asume como parámetros para alcanzar metas.	NO	01/04/08	
	Acepta sus propias limitaciones y la de sus compañeros.	NO	04/04/08	
	Maneja su espacio total y parcial.	NO	08/04/08	
	Crea y expresa relatos, cuentos breves en forma individual y colectiva.	SI	09/04/08	

Ejemplo 2:

DESCRIPCIÓN DE LA CONDUCTA	Presencia de la conducta	
-Pocas veces toma contacto con el grupo.	SI	NO
-Trata de dominar a los integrantes del grupo.	SI	NO
-Se muestra agresivo, discute.	SI	NO
-Acata la decisión del grupo.	SI	NO
-Se desempeña como líder.	SI	NO
-Sigue las modas del momento.	SI	NO
-Sabe escuchar.	SI	NO
-Es amable.	SI	NO

9. INSTRUMENTOS PARA EVALUAR LA ENSEÑANZA (DEL DOCENTE)

Evaluar la práctica docente significa convertir la actividad del docente en un objeto de valoración. La evaluación y control de la función docente es de extraordinaria importancia y complejidad. De importancia, porque a través de los profesores se canalizan todos los estímulos que el estudiante va a recibir en el aula o centro educativo. Compleja, porque son múltiples sus funciones educativas y porque en ella, también, está comprometida la personalidad del educador.

9.1. FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

La evaluación de la práctica docente no puede ser entendida como un sistema de control o amedrentamiento (examen calificativo y fiscalizador) a su desempeño, sino como una actividad crítica positiva, en la que se pretende alcanzar un mayor conocimiento y control sobre los aspectos o variables que ocurren en su tarea, para así contrastándolos con lo deseable, llegar a tomar decisiones adecuadas en pro de estimular un cambio permanente.

La actividad del docente a la luz de la evaluación debe ante todo servir de apoyo y orientación para la mejora de las actividades docentes, ayudándolo a superar dificultades y logre mejores resultados de aprendizaje en sus alumnos. Definitivamente no aseveramos que la labor docente sea intocable o perfecta, sino por el contrario reconocemos que es perfectible.

En este sentido, podemos distinguir que la evaluación de la actividad docente está comprometida con tres funciones básicas:

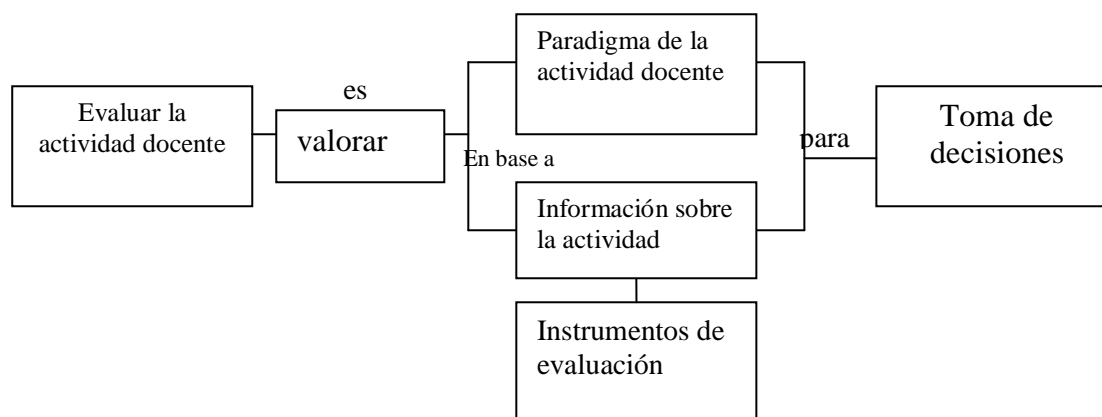
Función de diagnóstico: pretende inicialmente disponer de información significativa y suficiente que facilite una visión del desempeño del profesor, que nos permitirán tomar decisiones oportunas y pertinentes.

Función de orientación: porque debe servir tanto a las autoridades educativas y docentes para facilitar un espacio donde se estimule la crítica constructiva y sobre todo se formulen correctivos que potencien su práctica.

Función Motivadora: conocer nuestros avances y dificultades, permitirá una participación activa en nuestros cambios, estimulando nuestro trabajo y aumentando la confianza de nuestras capacidades.

9.2. LOS PARÁMETROS DE REFERENCIA

Representan la situación deseable, el debe ser, que en la evaluación de la enseñanza alude al conjunto de características valorativas aspirables o paradigmas del desempeño docente que se asumen como criterio de comparación, frente a una situación real de práctica docente.



9.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Tenemos que señalar que la evaluación de la práctica docente corresponde en primer lugar al mismo profesor (autoevaluación) que debe asumir con una actitud crítica sus tareas y funciones. Paralelo a esta actividad, es recomendable crear espacios donde se estimule la actitud reciproca de evaluación colectiva entre docentes (interevaluación), intercambiando puntos de vista para llegar a acuerdos que corrijan y enriquezcan la propia actividad.

Todo esto debe complementarse con estimaciones que hacen de nosotros nuestros propios alumnos como agentes activos de nuestra actividad; con estimaciones de las autoridades educativas (Director, especialistas de las UGELs, etc) en interacción con los padres de familia, entre otros.

9.4. TIPOS DE INSTRUMENTOS

A. LOS CUESTIONARIOS

Es el recurso más habitual en la evaluación de profesores, sobre todo, en la modalidad de cuestionario pasado a los alumnos para recoger su opinión sobre el cumplimiento del profesor respecto a los aspectos de su desempeño.

B: OBSERVACIONES EN CLASE

En formatos habituales se trata de etapas de observación en las que el evaluador apoyado en criterios o parámetros recoge información sobre lo que sucede en clase. Los instrumentos en esta clase son muy variados: narraciones o relatos de la clase, observaciones, grabaciones en video o audio, diarios o autoinformes del docente.

C. EVALUACIÓN DE LOS PRODUCTOS PROFESIONALES

Se trata de analizar la “productividad profesional” de los docentes a través de: investigaciones realizadas, publicaciones, material didáctico creado, actividades en las que participa, cursos de capacitación, etc.

D. EVALUACIÓN POR COLEGAS

Por lo general, se trata de procesos que incluyen una o varias observaciones seguidas de discusión, con frecuencia intervienen en ellas expertos que actúan como asesores. La ventaja es que la evaluación docente pierde su dramatismo, pues son los propios profesores los que se juzgan mutuamente, pero se ayudan de igual manera. Esta actividad corresponde a una perspectiva de madurez y reciprocidad profesional.

E. LA AUTOEVALUACIÓN

La reflexión sobre nuestra práctica es una actitud saludable y de mucho valor que debe estar presente en el docente. Esta la podemos realizar a través de instrumentos como cuestionarios autoaplicables, análisis de grabaciones de nuestra propia clase, autoinformes, revisión de los resultados de aprendizaje de nuestros estudiantes, etc.

Para concluir la presente temática Referida a la Evaluación Docente. *A continuación presentamos una síntesis que consideramos importante del documento Marco para la Buena Enseñanza (Dominio D: Responsabilidades profesionales) elaborado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación de Chile , 2003:*

D. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES (DOCENTES)	
Descriptores	<p>CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evalúa el grado en que los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados. • Analiza críticamente su práctica y la reformula a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos. • Analiza críticamente su práctica y la reformula a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.
Descriptores	<p>CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos. • Participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento.
Descriptores	<p>CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Detecta las fortalezas de sus estudiantes y procura potenciarlas. • Identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico. • Propone formas de abordar estas necesidades tanto en el aula como fuera de ella.
Descriptores	<p>CRITERIO D.4: Establece relaciones de colaboración y respeto con los padres y</p>

	apoderados <ul style="list-style-type: none"> • Contribuye a informar a las familias sobre los procesos de aprendizaje que se abordarán en el curso. • Contribuye a informar periódicamente a las familias los avances de los aprendizajes de sus hijos. • Contribuye a involucrar a las familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de sus alumnos.
Descriptores	CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes. <ul style="list-style-type: none"> • Conoce las políticas nacionales de educación relacionadas con el currículum, la gestión educativa y la profesión docente. • Conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia • Analiza críticamente la realidad de su establecimiento a la luz de estas políticas.

10. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN (EDUCACIÓN PRIMARIA)

La evaluación como proceso pedagógico inherente a la enseñanza y al aprendizaje permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y logros de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y toma decisiones pertinentes y oportunas para mejorar nuestra enseñanza, y por ende, el aprendizaje de los estudiantes.

Se evalúa la competencia a partir de las capacidades, conocimientos y actitudes previstos en la Programación.

Para lo cual es necesario formular criterios e indicadores de logro, para establecer los niveles de logro alcanzados por los estudiantes.

INDICADORES DE LOGRO

Los indicadores son la clave de la evaluación cualitativa y criterial. A través de ellos se puede observar y verificar los aprendizajes logrados por los estudiantes.

NIVELES DE LOGRO

El nivel de logro, es el grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante calificativos literales que dan cuenta de modo descriptivo, de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante.

¿CÓMO EVALUAR?

La evaluación de los aprendizajes en los procesos de programación (Unidades didácticas) y ejecución curricular (desarrollo de las sesiones de aprendizaje), comprende:

- ✍ **Análisis de las capacidades, conocimientos y actitudes seleccionadas.** Se inicia el proceso de evaluación analizando las capacidades, conocimientos y

actitudes que se espera desarrollen los estudiantes en las diferentes unidades de aprendizaje. Las preguntas que pueden orientar este análisis son: ¿Cuál es la capacidad a desarrollar?

¿Cuál es el conocimiento mediante el cual se desarrollará la capacidad?

ÁREA	Comunicación
CAPACIDAD	Describe con claridad, personas, animales y lugares que conoce.
ACTITUD	Se expresa con seguridad.

- ✍ **Formulación de criterios e indicadores para las capacidades seleccionadas en la unidad.**

CRITERIO	Expresión y comprensión oral.
INDICADORES	<ul style="list-style-type: none"> • Describe las características de los animales. • Menciona los lugares donde vió los animales. • Señala los atributos de cada animal.

- ✍ **Selección de las técnicas y elaboración de los instrumentos para la evaluación de las capacidades.**

Una vez formulados los criterios e indicadores, se selecciona el instrumento para recoger información relevante de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. Los indicadores servirán para elegir el instrumento y recoger la información.

TÉCNICAS	Prueba oral. Prueba gráfica.
INSTRUMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ítems orales. • Dibujos.

- ✍ **Recoger información relevante sobre la situación de aprendizaje de los estudiantes.**

A través de la observación sistemática sobre las necesidades, carencias, progresos, potenciales y logros en el aprendizaje del estudiante. Se obtiene información directa, para tomar decisiones adecuadas respecto a las estrategias de enseñanza y los recursos a utilizar.

También se debe recoger aquello que expresan los propios estudiantes en su autoevaluación o en la evaluación realizada por sus pares. En esta etapa se aplican los instrumentos que el docente considere adecuados a la situación de evaluación. La información recabada será consignada en el registro auxiliar de evaluación.

✍ **Organización, análisis y valoración de la información obtenida**

Una vez obtenida la información el docente analiza el desempeño de los estudiantes respecto al indicador de logro que ha previsto para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes programadas en la unidad. Para analizar la información recogida mediante la aplicación de instrumentos cuyas preguntas o ítems se derivan de los indicadores de logro, se recomienda lo siguiente:

- Analizar cada respuesta.
- Calificar comparando el resultado de cada pregunta con los indicadores elaborados y valorar el avance o deficiencia encontrada, empleando símbolos, por ejemplo (+) resolvió, (-) no resolvió.
- Interpretar y valorar el logro de cada estudiante, tomando en cuenta los resultados de cada pregunta con relación al indicador respectivo. Así se podrá saber en qué situación se encuentra el estudiante respecto a la capacidad prevista en la unidad.

Hay varios instrumentos que permiten registrar las evaluaciones de los niños en los diferentes momentos en que se realicen.

Registro auxiliar de evaluación:

- Escribir los indicadores de logro seleccionados para evaluar la capacidad prevista en la unidad didáctica, en las celdillas que corresponden a cada competencia.
- Registrar el nivel de logro de los estudiantes respecto a la capacidad empleando algunos signos de valoración. Por ejemplo: (+) Logró hacer lo que señala el indicador (-) No logró hacer lo que indica el indicador Para organizar la información sobre el desempeño de los estudiantes en el Registro Oficial, el docente procede a: Identificar, en el Registro Auxiliar, los indicadores más relevantes del trimestre o bimestre y a escribirlos en el Registro Oficial de Evaluación. Para determinar los indicadores más relevantes, el docente:
- Lee y analiza cada uno de los indicadores consignados en el Registro Auxiliar para cada competencia. • Elige, para cada competencia, los indicadores que mejor expresan o se aproximan al logro previsto de cada una de ellas (para cada bimestre o trimestre).
- Transcribe los indicadores seleccionados (los más relevantes) al Registro Oficial de Evaluación.
- Contrasta el desempeño de cada estudiante con los indicadores de logro seleccionados para cada competencia, y la califica, utilizando la escala literal C, B, A,

y AD que describe el nivel de logro alcanzado en el bimestre o trimestre, con relación a las competencias.

Luego del análisis de la información recogida durante el desarrollo de las unidades del período (bimestre o trimestre), el docente podrá expresar una valoración de la competencia, lo que implica, el análisis del conjunto de indicadores relevantes evaluados en el período y la descripción de lo que sabe hacer el estudiante con relación a la competencia.

CALIFICACIÓN

CALIFICACIÓN BIMESTRAL O TRIMESTRAL

Con la finalidad de que las familias o tutores tengan claridad sobre la situación de aprendizaje de los estudiantes al finalizar el bimestre o el trimestre, se incluirá la calificación final del período de cada Área o Taller. Esta calificación se obtiene analizando la tendencia progresiva del estudiante hacia el logro de las competencias. Tales calificativos se consignan en el “Informe de mis Progresos”.

• Toma de decisiones

El docente toma decisiones inmediatas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a lo largo de las sesiones de aprendizaje desarrolladas durante el trimestre o bimestre mediante procedimientos e instrumentos de evaluación formales o no formales. En este sentido, la evaluación manifiesta su carácter formativo, permitiendo intervenir y regular a tiempo los aprendizajes de los estudiantes mientras estos se realizan.

El docente toma también decisiones para reajustar, nivelar y consolidar procesos pedagógicos; y al finalizar el año lectivo, decidir sobre la promoción, la recuperación o la permanencia de cada estudiante en el mismo grado.

• Comunicación de los resultados

El docente debe comunicar oportunamente:

A los estudiantes:

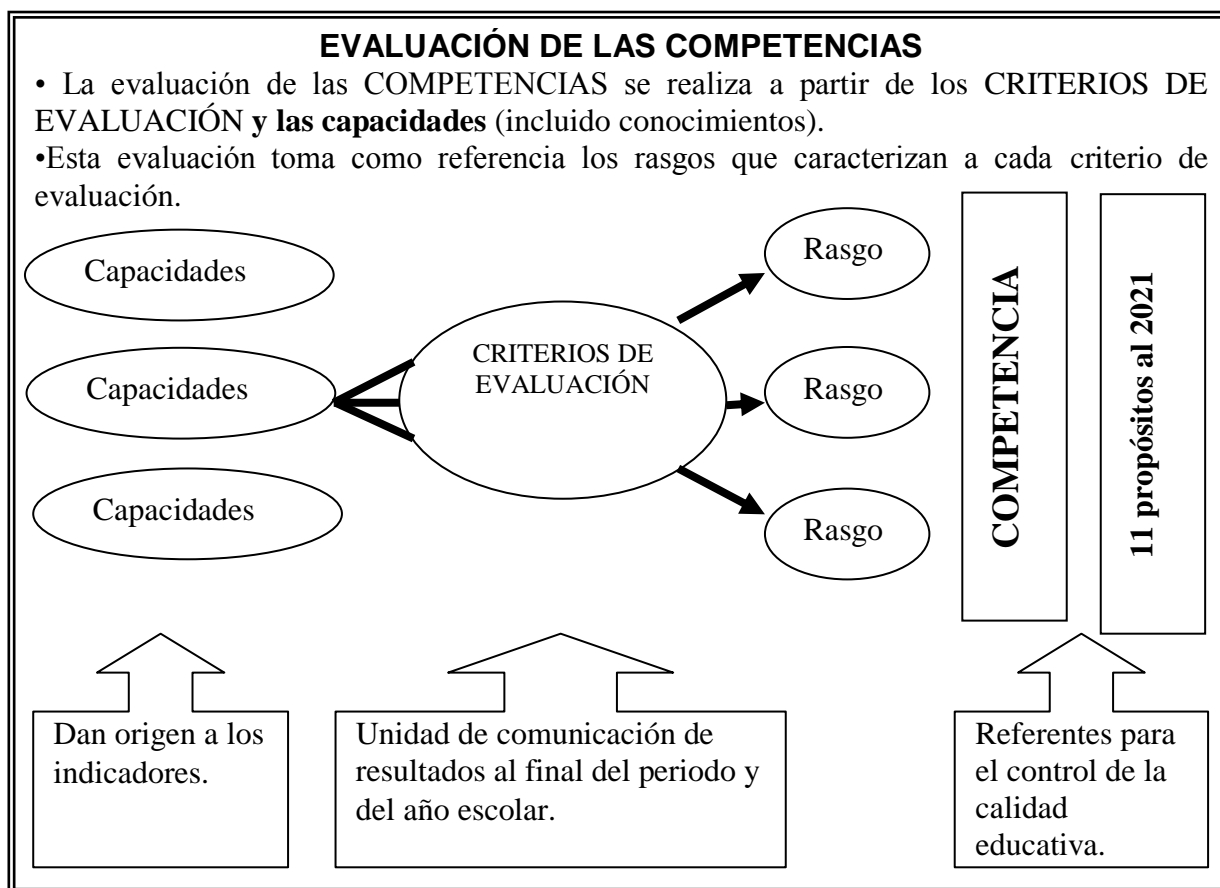
A través de descripciones y explicaciones claras, sobre el desarrollo de sus capacidades, conocimientos y actitudes, así como las dificultades encontradas de manera que les sirva para mejorar sus aprendizajes.

Además debe:

- Felicitarles por sus logros.
- Explicarles las dificultades que han tenido.
- Conversar con ellos y orientarles para que puedan superar sus dificultades y corregir sus errores.

A la familia:

La información obtenida debe ser comunicada a las familias, de manera clara y concisa para que puedan enterarse acerca del progreso y necesidades de ayuda a sus hijos.⁶⁹



10.1. FORMULACIÓN DE INDICADORES (DE EVALUACIÓN) Y NIVELES DE LOGRO

Los indicadores nos permiten verificar los aprendizajes. Su formulación responde a ciertas características. Por otro lado, los niveles de logro nos permiten identificar el grado de avance en base a los indicadores.

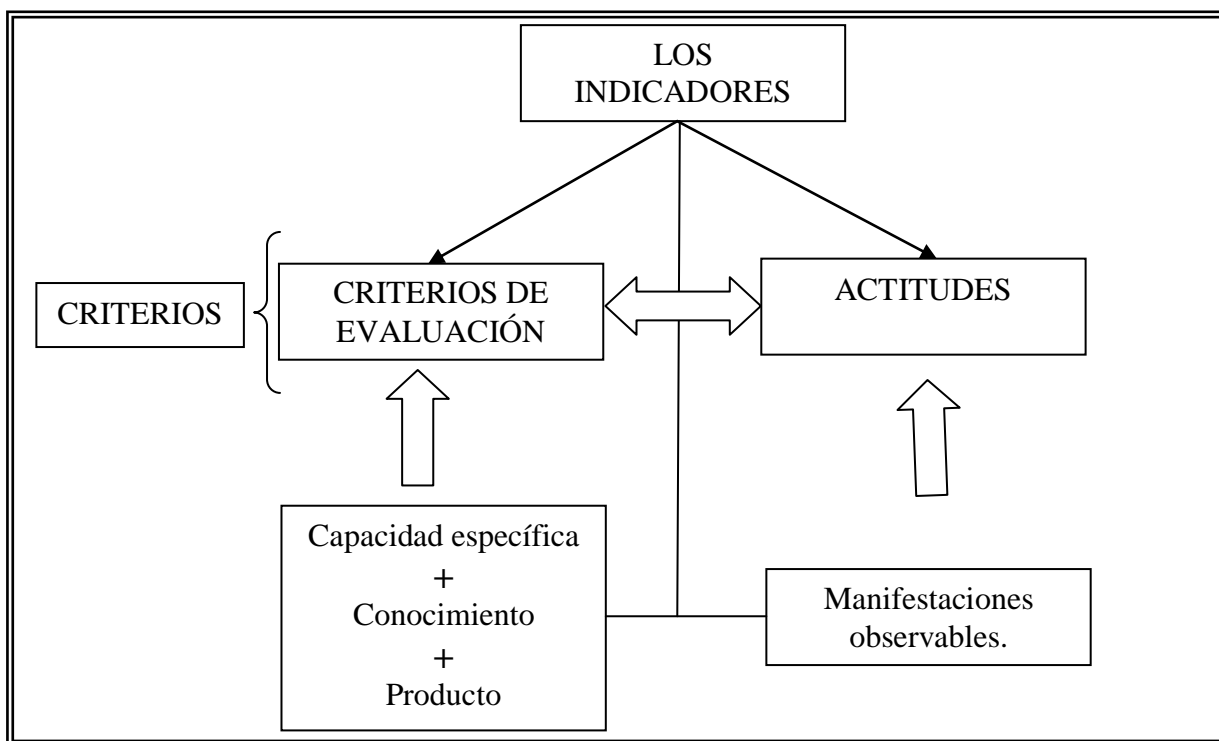
Los Indicadores de logro

Expresan los indicios o señales que hacen evidente que los educandos han llegado a un determinado nivel de aprendizaje en relación con las capacidades previstas. A través de ellos podemos observar y verificar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Los indicadores se emplean para definir la técnica / procedimiento y el instrumento para evaluar.

Los indicadores se formulan considerando una habilidad o rasgo de la capacidad a evaluar, expresa una conducta observable y se traduce en un verbo, complementado de un contenido y una condición o forma.

⁶⁹ Ministerio de Educación. Diseño Curricular Nacional de la educación Básica Regular. Lima, 2009, p 309-311. <http://www.minedu.gob.pe>



Ejemplo:

Área: Comunicación Integral / Componente: Comprensión de textos.
Capacidad: Reconoce personajes en textos narrativos.

Identifica *los personajes principales y complementarios* en un texto narrativo.

VERBO	CONTENIDO	CONDICIÓN
-------	-----------	-----------

ÁREA: Lógico Matemática / Componente: Número, relaciones y funciones.
Capacidad: Resuelve problemas de multiplicación con dos cifras.

Simboliza *datos de un problema de multiplicación* con dos cifras.

VERBO	CONTENIDO	CONDICIÓN
-------	-----------	-----------

El nivel de logro

Es el grado de adquisición de los logros de aprendizaje (competencias), alcanzado por el estudiante, al final de cada periodo (bimestre, trimestre, etc) o del año académico. Para ello, se emplean indicadores, y se señala el grado de lo que el estudiante sabe hacer y evidencia.

Se representa mediante calificativos literales (C, B, A y AD) en el caso de Inicial y Primaria y escala vigesimal (00-20) en el caso de secundaria.⁷⁰



⁷⁰ HOLGUIN, Virgilio; ZAPATA, Connie; y DE LA CRUZ, Danilo. Evaluación de la buena enseñanza en Módulo de Currículo 3. Lima. Quebecor Perú S.A, 2008, p 21-22.

En la Educación Básica Regular, se evalúa la competencia (organizador de área) a partir de las capacidades, conocimientos y actitudes previstos en la Programación curricular de corto alcance (unidad de aprendizaje).

Para lo cual es necesario formular criterios e indicadores de logro precisos, para poder establecer los niveles de logro alcanzados por los estudiantes, siempre con la utilización efectiva de técnicas e instrumentos de evaluación.

Finalmente veamos nuestro último ejemplo con la competencia Expresión y Comprensión Oral correspondiente al primer grado de educación Primaria:

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EBR

AREA	Comunicación
CAPACIDAD	Describe con claridad, personas, animales y lugares que conoce.
CONOCIMIENTO	Descripción de personas, animales y lugares.
ACTITUD	Se expresa con seguridad.

CRITERIO	Expresión y comprensión oral
INDICADORES	<ul style="list-style-type: none"> Describe las características de los animales. Menciona los lugares donde vio los animales. Señala los atributos de cada animal.

PRIMER GRADO	
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	
CAPACIDADES Y CONOCIMIENTOS	
<ul style="list-style-type: none"> Escucha y comprende mensajes sencillos. Narrar hechos personales o ficticios utilizando expresiones sencillas. Describe personas, animales y lugares que conoce, con claridad usando nuevo vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> Se expresa con pronunciación, entonación y gestos adecuados de acuerdo con las situaciones. Expresa con claridad lo que piensa y siente sobre un tema propuesto. Formula y responde preguntas sencillas y comenta en torno a información básica de sí mismo.
ACTITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> Muestra respeto al escuchar a los demás, solicita la palabra para intervenir, responde con cortesía, etc. Se expresa con espontaneidad demostrando seguridad, confianza y satisfacción. Demuestra respeto frente a las opiniones de los demás, aunque sean diferentes a las suyas. Practica un diálogo abierto y respetuoso. 	

Técnicas	Prueba oral. Prueba gráfica.
Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> Ítems orales. Dibujos.

AUTOEVALUACIÓN

Mediante la autoevaluación que le proponemos deseamos lograr los siguientes objetivos:

- ✍ Aplicar una Prueba de Conocimientos como instrumento objetivo para medir los resultados del proceso de aprendizaje de los participantes.
- ✍ Reforzar el proceso de aprendizaje a través del conocimiento inmediato de los resultados alcanzados.
- ✍ Motivar al participante a mejorar su metodología y hábitos de estudio, promoviendo un análisis cada vez más rico y detenido del documento.
- ✍ Promover en el participante el autoaprendizaje, la autoevaluación y la metacognición como capacidades superiores del ser humano.

PRUEBA DE CONOCIMIENTOS

Buenos días (buenas tardes):

Estimado estudiante y/o colega, a continuación le alcanzamos 100 ítems de tipo alternativa simple, para que con un (X) aspa marque la alternativa correcta.

Desarrolle la prueba en dos horas (120) minutos. Al final confronte sus respuestas con la clave de respuestas que adjuntamos al final de la misma.

La escala de calificación es vigesimal, por lo cual cada ítem bien contestado equivale a 0.2 décimas.

Le deseamos suerte ¡Adelante!

TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE

- Con ella podemos concebir el mundo de una manera lógico racional. Gracias a él podemos ordenar nuestras experiencias, analizarlas y categorizarlas.
 - Neuronas del sistema nervioso central.
 - Mente humana.
 - Hemisferio izquierdo
 - Hemisferio derecho.
- Son todos aquellos eventos psicológicos que, en general, permiten la adquisición del conocimiento y el tratamiento de la información. Así dentro de los procesos cognitivos superiores tenemos:
 - Atención y percepción.
 - Percepción y memoria.
 - Memoria y pensamiento.
 - Pensamiento y lenguaje.
- Se define como un cambio en la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia que no es atribuible simplemente al proceso de maduración biológica. Se interesan en las actividades mentales que no son posibles observar como pensar, recordar, crear y resolver problemas. Esta definición corresponde a:
 - Aprendizaje como producto.
 - Aprendizaje como proceso.
 - Aprendizaje según el DCN.
 - Aprendizaje constructivista.
- Se refiere a un proceso por el cual una acción o conducta seguida de una consecuencia favorable (estímulo reforzador) se consolida, aumentando así la probabilidad de que se repita.
 - Condicionamiento Clásico.
 - Condicionamiento Instrumental.
 - Condicionamiento Operante.
 - Aprendizaje basado en la observación.
- Apoya su teoría en el funcionamiento de la computadora como modelo para entender el aprendizaje humano, la mente humana, como la computadora, adquiere información, realiza operaciones en ella para cambiar su forma y contenido, la almacena y sitúa y genera una respuesta.
 - Robert Gagne.
 - Howard Gardner.
 - Reuven Feuerstein.
 - Daniel Goleman.
- En este periodo según Piaget. El niño va conociendo objetos concretos, para luego en un estadio superior caracterizado por operaciones intelectuales, el niño llega a la formación de símbolo. Un esquema operativo es un esquema. Usando operaciones como la discriminación, jerarquización, coordinación y subordinación, el niño va resolviendo problemas y está accediendo al pensamiento lógico.
 - Periodo sensorio motriz.
 - Periodo pre-operacional.
 - Periodo de operaciones concretas.
 - Periodo de operaciones formales.
- Postula que el aprendizaje supone el procesamiento activo de la información y que cada persona lo realiza a su manera. Afirma que el alumno ha de descubrir por sí mismo la estructura de aquello que ha de aprender.
 - Jean Piaget.
 - Jerome Bruner.
 - David Ausubel.
 - Lev Vigotsky.
- Para él, una de las metas del ser humano consiste en lograr un sistema de creencias lo más consistente posible. Nuestras afirmaciones son enunciados sobre nuestras creencias; lo lamentable es que no siempre actuamos de acuerdo con lo que creemos.
 - Burrhus Frederic Skinner
 - Albert Bandura
 - Reuven Feuerstein.
 - Lev Vigotsky.

9. Es el proceso por el cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento en el sujeto, es decir que la nueva información se enlaza a los conceptos o proposiciones integradoras que existen previamente en la estructura cognoscitiva del que aprende.
 - a) Aprendizaje mecánico o repetitivo.
 - b) Aprendizaje Significativo.
 - c) Aprendizaje por recepción.
 - d) Aprendizaje por descubrimiento.
10. Cuando vemos a otros ser recompensados o castigados, entonces incrementamos o disminuimos nuestra conducta como si nosotros hubiésemos recibido la consecuencia. Esta premisa pertenece a:
 - a) Condicionamiento clásico.
 - b) Condicionamiento operante.
 - c) Teoría del procesamiento de la información.
 - d) Aprendizaje basado en la observación.
11. La cultura y el lenguaje desempeña funciones muy importantes en el desarrollo cognitivo. Desde esta perspectiva toda función psicológica superior es en primer lugar externa a nivel social entre personas (interpsicológica) y solo posteriormente interna a nivel individual (intrapsicológica). Esta premisa corresponde a:
 - a) Teoría del desarrollo cognitivo.
 - b) Teoría de la asimilación cognitiva.
 - c) Teoría del aprendizaje sociocultural.
 - d) Teoría de la inteligencia emocional.
12. La acción del otro en la formación del yo, es la que separa a estos dos autores; ya que en tanto que para la creación del conocimiento se da en relación directa del sujeto con el objeto, para la construcción del conocimiento se da en la interacción sujeto – sujeto – objeto.
 - a) Piaget -Ausubel.
 - b) Piaget- Vigotsky.
 - c) Vigotsky -Piaget.
 - d) Ausubel-Bruner.
13. Formuló una Taxonomía de Dominios del Aprendizaje (Actividades Educativas): el Cognitivo, el Afectivo y el Psicomotor.
 - a) Edward Thorndike.
 - b) Ivan Pavlov.
 - c) John Broadus Watson.
 - d) Benjamin Bloom
14. Es un modelo propuesto en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes.
 - a) Teoría de las inteligencias múltiples.
 - b) Teoría de los hemisferios cerebrales.
 - c) Teoría del procesamiento de la información.
 - d) Teoría de la inteligencia emocional.
15. Esta inteligencia, es una capacidad que tiene o puede desarrollar un individuo, para crear resultados positivos en sus relaciones consigo mismo y con los demás.
 - a) Inteligencia Intrapsicológica.
 - b) Inteligencia Intrapersonal.
 - c) Inteligencia interpsicológica.
 - d) Inteligencia emocional.

CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS

16. Son representaciones conceptuales o teorías pedagógicas que surgen de la realidad, planteando los elementos que debe tener una pedagogía, fundamentándose en teorías filosóficas, epistemológicas, psicológicas, sociológicas y antropológicas, considerando la multidimensionalidad del hombre: individual, social y culturalmente.
 - a) Currículo.
 - b) Teorías psicológicas.
 - c) Corriente Pedagógica.
 - d) Didáctica.
17. Considera las prácticas educativas que dieron gran importancia a la enseñanza, los contenidos y el maestro. Tiene inspiración filosófica formal, erudita y externa al sujeto. Es una característica de la:
 - a) Pedagogía tradicional.
 - b) Pedagogía social.
 - c) Pedagogía activa.
 - d) Pedagogía conductista.
18. En general plantea un propósito emancipatorio del hombre para la formación de una sociedad nueva. La educación por si sola no opera ningún cambio social, pero por otra parte tampoco se da ningún cambio social sin educación.
 - a) Pedagogía Social.
 - b) Pedagogía activa.
 - c) Pedagogía Personalizada.
 - d) Pedagogía cognitiva.
19. Está relacionada con todo un conjunto de principios diferentes, tendientes a cambiar las formas tradicionales de enseñanza, que en conjunto se les ha denominado ESCUELA NUEVA, ya que de la enseñanza se pasa al aprendizaje, de los contenidos a los procesos y del maestro al alumno. Orienta al alumno al “saber ser” y recoge el eslogan “Aprender a Aprender”.
 - a) Pedagogía social.
 - b) Pedagogía activa.

- c) Pedagogía cognitiva.
 - d) Constructivismo pedagógico.
20. La pedagogía conductista se orienta hacia el eficientismo en términos de resultados o propósitos educativos, como reflejo de los cambios de la sociedad industrial. Orientan a los alumnos hacia el saber, pero supeditada al SABER HACER (aprendizajes concretos). Sus principales representantes son:
- a) Dewey, Decroly y Freinet.
 - b) Montessori, Rogers y Faure.
 - c) Pavlov, Watson y Skinner.
 - d) Thorndike, Bandura y Freire.
21. Tiene como bases la teoría humanista del aprendizaje, dentro de la línea de las teorías psicológicas cognoscitivistas que reflejan la dimensión individual del hombre.
- a) Pedagogía histórica crítica.
 - b) Pedagogía Personalizada.
 - c) Pedagogía cognitiva.
 - d) Constructivismo pedagógico.
22. Genéricamente, plantean que la educación debe dar importancia a que los alumnos APRENDAN A CONOCER Y APRENDAN A PENSAR, manejando “instrumentos cognitivos” y procesos mentales superiores. Sus propuestas parten de un análisis socioeconómico objetivo de las necesidades actuales y futuras de nuestro contexto latinoamericano.
- a) Pedagogía social.
 - b) Pedagogía Personalizada.
 - c) Pedagogía cognitiva.
 - d) Constructivismo pedagógico.
23. Privilegia el adquirir conceptos y el perfeccionamiento de las operaciones intelectuales, mediante la cooperación del profesor con sus alumnos. Es una importante propuesta pedagógica de:
- a) Ferriere y Faure.
 - b) Piaget y Ausubel.
 - c) Los hermanos De Zubiría,
 - d) Vigotsky y Luria,
24. El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del aprendizaje (sujeto cognitivo). Sus Fundamentos psicopedagógicos los encontramos en los aportes de:
- a) Piaget, Vigotsky y Ausubel.
 - b) Piaget, Bruner y Ausubel.
 - c) Piaget, Ausubel y Bruner.
 - d) Coll, Gimeno Sacristan y Román Pérez.
25. De los siguiente enunciados cuál de ellos no corresponde a los fundamentos del constructivismo:
- a) Se plantea una pedagogía de desarrollo

humano, responde a las necesidades del hombre moderno.

- b) Diferencia las características individuales y los ritmos y estilos de aprendizaje
- c) Plantea la importancia de los conocimientos previos.
- d) Fundamenta su método en tres principios: libertad, actividad e individualidad.

CURRÍCULO

26. Según Walter Peñaloza Ramella: La selección y previsión de los procesos y experiencias que deben vivir los educandos. Corresponde al concepto de:
- a) Currículo.
 - b) Currículum vitae.
 - c) Plan de Estudios.
 - d) Tecnología educativa.
27. Las siguientes características: Unilateralidad, trabaja con objetivos, Sigue la trilogía: ciencia, tecnología y economía, es detallado, cerrado y rígido, el currículo nacional se aplica casi mecánicamente totalmente alejada de la realidad y se centra en los conocimientos, Educar es igual a dar conocimientos. Corresponde al concepto de:
- a) Currículo: Como estructura organizada de conocimientos
 - b) Currículo formal.
 - c) Currículo tradicional.
 - d) Currículo conductista.
28. Es multilineal y satisface la concepción de Educación que realmente humanice, socialice y cultura.
- a) Currículo constructivista.
 - b) Currículo tradicional.
 - c) Currículo integral
 - d) Currículo conductista.
29. Los componentes del currículo, son los elementos fundamentales que siempre han de estar presentes, y desde luego no deben considerarse como componentes separados, sino como elementos interdependientes que se influyen entre sí. Estos son:
- a) Objetivos, tiempo, temas, didáctica, medios y evaluación.
 - b) Objetivos, tiempo, contenidos, métodos, medios y materiales y evaluación.
 - c) Competencias, secuenciación, estrategias didácticas, recursos y pruebas.
 - d) Competencias, temporalización, conocimientos, metodología, materiales, evaluación.
30. Dentro de los fundamentos del currículo: constituyen las tendencias existentes en cuanto a los fines y metas de la educación, a la forma cómo se adquiere el conocimiento, a la concepción de la educación como ciencia,

- a los valores que le corresponde transmitir y al tipo de hombre que se pretende formar.
- Fundamentos filosóficos.
 - Fundamentos psicológicos.
 - Fundamentos sociológicos.
 - Fundamentos pedagógicos.
- Es el proceso de previsión de las acciones que deberán realizarse en la institución educativa con la finalidad de vivir, construir e interiorizar en experiencias de aprendizaje deseables en los estudiantes. Este concepto pertenece a:
 - Teoría curricular.
 - Diseño curricular.
 - Planificación curricular.
 - Diversificación curricular.
 - Se nutre de las fuentes epistemológicas: como los paradigmas de Khun, los programas de investigación de Lakatos, el falsacionismo de Popper, la teoría del caos y la concepción de la ciencia actual.
 - Currículo socio-crítico.
 - Currículo en el paradigma constructivista
 - Currículo por capacidades.
 - Currículo cognitivo.
 - Es entendida como un “SABER HACER”, es decir, como un conjunto de capacidades complejas, que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales.
 - Capacidades fundamentales.
 - Competencias.
 - Contenidos procedimentales.
 - Conocimientos.
 - El informe La educación encierra un tesoro, dirigido por, describe en su capítulo cuarto los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.
 - Cesar Coll.
 - Gimeno Sacristan.
 - Edgar Morin.
 - Jacques Delors.
 - Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. el cambio del paradigma del conocimiento, es una propuesta de:
 - Jacques Delors.
 - Edgar Morin.
 - Antón Semiónovich Makárenko
 - David Perkins.
 - Garantizar el acceso universal a una educación integral de calidad..., con gratuidad en la educación pública..., el fortalecimiento y la revaloración de la carrera magisterial e incrementando el presupuesto del Sector Educación hasta alcanzar un monto equivalente al 6% del PBI. Es una política de estado del Acuerdo Nacional que corresponde a:
 - Democracia y estado de derecho.
 - Equidad y justicia social.
 - Competitividad del país.
 - Estado eficiente, transparente y descentralizado.
 - Es un programa mundial, fruto del compromiso de los países con el logro de una educación de calidad que permita el desarrollo y desenvolvimiento pleno de todas las personas sin exclusiones.
 - Acuerdo Nacional.
 - Foro Dakar: Educación para todos.
 - Plan Nacional de Educación Para Todos.
 - Proyecto Educativo Nacional.
 - El Proyecto Educativo Nacional al 2021, aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-E, ha sido elaborado por:
 - El Foro del Acuerdo Nacional.
 - El Foro del Plan Nacional de Educación Para Todos.
 - El Ministerio de Educación.
 - El Consejo Nacional de Educación.
 - Establece políticas orientadas al desarrollo educativo regional, a través de proyectos de investigación, innovación y mejoramiento de la calidad educativa.
 - Diagnóstico de la realidad educativa regional.
 - Proyecto Educativo Regional.
 - Proyecto Curricular Regional.
 - Mallas curriculares del PCR.
 - El Proyecto Curricular Regional ha sido elaborado por:
 - La DREP y CARE Perú, a través del Proyecto Kawsay.
 - La DREP y la Comisión Europea para la educación.
 - La DREP en coordinación con el COPARE.
 - El Ministerio de Educación y la DREP.

DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

- El Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (segunda edición) que tiene vigencia al 2015. Se aprobó con:
 - RM N° 0667-2005-ED.
 - RM N° 0440-2008-ED.
 - RM N° 0040-2009-ED.
 - RM N° 0295-2009-ED.
- Son periodos graduales articulados del proceso educativo:

- a) Niveles.
 - b) Ciclos.
 - c) Grados.
 - d) Años.
43. En este período los estudiantes incrementan el manejo de conceptos, procedimientos y actitudes correspondientes a todas y cada una de las áreas curriculares, en estrecha relación con el entorno y con la propia realidad social; de esta forma, y a su nivel, empiezan a tomar conciencia de que aquello que aprenden en la escuela les ayuda a descubrir, a disfrutar y a pensar sobre el mundo que les rodea.
- a) III ciclo.
 - b) IV ciclo.
 - c) V ciclo.
 - d) VI ciclo.
44. Constituye un documento normativo y de orientación para todo el país. Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar. Da unidad y atiende al mismo tiempo a la diversidad de los alumnos.
- a) Ley General de Educación 28044.
 - b) El Diseño Curricular Nacional.
 - c) El Proyecto Educativo Nacional.
 - d) EL Plan Nacional de Educación Para Todos.
45. Permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea. Es una de las características del currículo:
- a) Diversificable.
 - b) Abierto.
 - c) Flexible.
 - d) Significativo.
46. Es uno de los principios de la educación: que posibilite una buena educación para todos los peruanos sin exclusión de ningún tipo y que de prioridad a los que menos oportunidades tienen.
- a) Calidad.
 - b) Equidad.
 - c) Ética.
 - d) Inclusión.
47. El Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular tiene una perspectiva y moderna, toma en cuenta la, considera la diversidad de nuestro país, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología”
- a) humanista-centralidad de la persona.
 - b) constructivista-centralidad de la persona.
 - c) cognitivista-centralidad de la persona.
 - d) intercultural-centralidad de la persona.
48. Otorgan cohesión al sistema educativo peruano, de acuerdo con los principios de inclusión, equidad y calidad, en la medida que expresan la diversidad de necesidades de aprendizajes presentes en nuestro país y, a su vez, orientan la formación de la persona a partir de competencias que posibiliten a los estudiantes responder con éxito a las actuales y futuras circunstancias.
- a) Principios de la educación
 - b) Objetivos de la Educación Básica.
 - c) Principios Psicopedagógicos.
 - d) Propósitos de la EBR al 2021.
49. Necesitamos una educación que prepare a los estudiantes para actuar en concordancia con los.....: El desarrollo personal, la identidad, la ciudadanía, los cambios en la sociedad del conocimiento y el mundo del trabajo.
- a) Objetivos de la Educación Básica.
 - b) Propósitos de la EBR al 2021.
 - c) Fines de la Educación Peruana.
 - d) Principios de la Educación.
50. Las características que se espera tengan los estudiantes al concluir la Educación Básica se expresan en un conjunto de:
- a) Características del estudiante.
 - b) Logros Educativos.
 - c) Perfil(es) ideal(es).
 - d) Competencias básicas.
51. Construye juicios de valor de manera reflexiva, a la luz de valores universales, y actúa conforme a ellos con una actitud positiva frente a las diferencias culturales, ideológicas y filosóficas. Corresponde a la característica del estudiante:
- a) Ético y moral.
 - b) Democrático.
 - c) Crítico y reflexivo.
 - d) Empático y tolerante.
52. Enfrenta, con energía y seguridad, decisiones sobre situaciones diversas; conjugando variables y factores para llegar a soluciones adecuadas; adelantándose a los hechos; siendo diligente, independiente y con iniciativa. Corresponde a la característica del estudiante:
- a) Creativo e innovador.
 - b) Proactivo.
 - c) Autónomo.
 - d) Resolutivo.
53. Constituyen una respuesta a los problemas actuales de trascendencia que afectan a la

- sociedad y que demandan a la Educación una atención prioritaria.
- Plan de Estudios de la EBR.
 - Ejes Curriculares Nacionales.
 - Temas Transversales.
 - Tutoría y orientación educativa.
54. Enlos temas transversales se trabajan en las diferentes áreas del currículo, de modo que se concretizan en los procesos pedagógicos.
- Las Unidades didácticas.
 - La Programación Curricular Anual.
 - El Proyecto Curricular Institucional.
 - El Proyecto Educativo Institucional.
55. Se reconoce como persona con derecho a ser tratada con respeto; y valora positivamente sus características biológicas, psicomotoras, intelectuales, afectivas, culturales y lingüísticas. Es un logro educativo que pertenece al nivel de:
- Educación Inicial.
 - Educación Inicial y Educación Primaria.
 - Educación Primaria.
 - Educación Secundaria.
56. Son organizadores del currículo, que se deben desarrollar considerando las características particulares de los estudiantes, sus necesidades, sus creencias, valores, cultura, lengua; en suma, la diversidad del ser humano, más aun en un país pluricultural y multilingüe como el nuestro.
- Capacidades de área.
 - Competencias.
 - Áreas del currículo.
 - Plan de Estudios de la EBR.
57. En el contexto social actual, esta crisis de valores puede explicarse a través de tres expresiones de conflictos éticos:
- Respeto, respeto a la vida y democracia.
 - Justicia, libertad y autonomía.
 - Respeto, tolerancia y solidaridad.
 - El problema de la corrupción, la situación de discriminación y la violencia social.
58. El punto de partida para la diversificación curricular esy, en función de ello, el Diseño Curricular Nacional es enriquecido y adecuado a las condiciones y modos de vida de los estudiantes.
- La selección de competencias y capacidades, conocimientos y actitudes.
 - El diagnóstico de la problemática pedagógica de la I. E.
 - La incorporación de temas transversales.
 - La consideración de las demandas, necesidades e intereses de los estudiantes.
59. Los currículos básicos nacionales se diversifican en las instancias regionales y locales, en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural, lingüística, económico-productiva y geográfica en cada una de las regiones y localidades de nuestro país. Corresponde a:
- Art. 33º de la Ley General de Educación 24029.
 - Art. 33º de la Ley General de Educación 28044.
 - Art. 33º de la Ley del Profesorado 29029 y 25212.
 - Art. 33º de la Carrera Pública Magisterial 29062.
60. Las instancias de gestión educativa descentralizada en las que se diversifica el diseño curricular nacional son:
- Nacional-Regional-Local.
 - Regional-UGELs-institucional.
 - Regional-Local-Institución Educativa o Red.
 - DREP-UGELs-Institución Educativa o Red.
61. En la instancia regional, tomando como base el....., ely el.....; se formulan los lineamientos curriculares regionales que han de servir de base para que las Unidades de Gestión Educativa Local elaboren las orientaciones curriculares más pertinentes para el trabajo técnico pedagógico de las instituciones educativas de sus jurisdicciones...
- DCN-PEN-PER.
 - DCN-PEN-EPT.
 - DCN-EPT-PER.
 - DCN-PEN-PCR.
62. Los siguientes pasos: Análisis del DCN de EBR, lectura y análisis de los lineamientos de política regional para la diversificación, elaboración de una matriz de diagnóstico, determinación de temas transversales, elaboración del calendario comunal y formulación del programa curricular diversificado por áreas y grados o ciclos. Corresponden a:
- El Proyecto Educativo Local.
 - El Proyecto Educativo Institucional.
 - El Proyecto Curricular Institucional.
 - El Proyecto Curricular Anual.
63. La EBR debe dar cuenta del proceso educativo durante los siete ciclos de vida escolar, para ello se asegura que las distintas áreas respondan a:
- Los principios de la educación peruana.
 - Los objetivos de la Educación básica.
 - El plan de estudios de la EBR.

- d) Las características de los niños, adolescentes y jóvenes.
- d) Implementación de aulas especializadas en tutoría con TIC.
64. Las instituciones educativas públicas y privadas podrán hacer uso de las horas de libre disponibilidad. Para el nivel de Educación Primaria son..... y en el caso de Educación Secundaria son.....
- 10 horas-06 horas.
 - 10 horas-05 horas.
 - 05 horas-10 horas.
 - 10 horas-10 horas.
65. Es un proceso pedagógico, mediante el cual se observa, recoge y analiza información relevante, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Diagnóstico.
 - Evaluación.
 - Evaluación de inicio.
 - Evaluación sumativa.
66. La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. En él confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas:
- Pedagógica y Social.
 - Formativa e Informativa.
 - Pedagógica e Informativa.
 - Enseñanza y Aprendizaje.
67. Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. Se dice que está en la escala:
- En Inicio.
 - En Proceso.
 - Logro Previsto.
 - Logro Destacado.
68. La hora de en Primaria y Secundaria no es una clase, es un momento para tratar los asuntos relevantes de la y dar la oportunidad a los estudiantes para interactuar y conversar sobre sí mismos y el grupo.
- Libre disponibilidad-tutoría.
 - Tutoría-vida.
 - Personal Social-tutoría.
 - Tutoría-tutoría.
69. De los siguientes enunciados una de ellas no corresponde a la implementación de la tutoría en las instituciones educativas:
- Compromiso y motivación de los docentes.
 - El desarrollo de un clima institucional favorable a la formación integral del estudiante
 - Conformar el Comité de Tutoría.
70. La tutoría la asume uno de los profesores del aula designado por el Director, con opinión de los estudiantes. Se desarrolla por lo menos una hora semanal de tutoría...
- En Educación Inicial.
 - En Educación Primaria.
 - En Educación Secundaria.
 - En Educación Técnico Productiva.

DIDÁCTICA Y METODOLOGÍA EDUCATIVA

71. Se puede entender como pura técnica o ciencia aplicada y como teoría o ciencia básica de la instrucción, educación o formación.
- Pedagogía.
 - Didáctica.
 - Metodología.
 - Técnicas y Estrategias.
72. Dentro de las tendencias actuales de la didáctica: le atribuye al alumno el papel principal y le concede una importancia primaria al aprendizaje.
- Didáctica tradicional.
 - Escuela Nueva.
 - Didáctica de la Tecnología Educativa.
 - Didáctica Crítica.
73. Procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información
- Estrategias Cognitivas.
 - Estrategias de Apoyo.
 - Estrategias de Aprendizaje.
 - Estrategias de Enseñanza.
74. Algunos pedagogos lo ven como vía para el logro de los objetivos; otros, como un conjunto de procedimientos metodológicos; los últimos, como un sistema de acciones conjuntas de alumnos y maestros.
- Método.
 - Metodología Educativa.
 - Estrategias.
 - Didáctica.
75. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.
- Procesos Psicológicos.
 - Educación personalizada.
 - Estilos de aprendizaje.
 - Metacognición.

76. Según..... (1970), la metacognición es la "conciencia de los propios procesos mentales". Es la conciencia de la propia actividad cognitiva y de los métodos empleados para regular los procesos cognitivos.
- Gowin Bob.
 - Joseph D. Novak.
 - Tonny Buzan.
 - John Flavell.
77. Los métodos en cuanto a las actividades de los alumnos se clasifican en:
- Inductivo y Deductivo.
 - Pasivo, Heurístico y Activo.
 - Individuales y Colectivos.
 - Globalizados y No globalizados.
78. Consiste en que se dirige de lo general a lo particular, de las causas a los efectos, del principio a los hechos, de la ley a las consecuencias.
- Método Inductivo.
 - Método Deductivo.
 - Método Analítico.
 - Método Sintético.
79. Consiste en reunir los diversos elementos que se habían analizado anteriormente.
- Método Deductivo.
 - Método Analítico.
 - Método Sintético.
 - Método Inductivo-Deductivo.
80. La creación de los métodos activos es atribuido al alemán, a través de la Escuela del Trabajo.
- Kerchensteiner.
 - Rousseau.
 - Pestalozzi.
 - Comenio.
81. Estos métodos dan la oportunidad para que los alumnos actúen e investiguen por sí mismos, poniendo en juego sus aptitudes físicas y mentales, generando en ellos una acción que resulta del interés, la necesidad o la curiosidad.
- Métodos pedagógicos.
 - Métodos Heurísticos.
 - Métodos Activos.
 - Métodos Científicos.
82. Gunther Beyer ofrece datos sobre tipos de actividad y niveles de asimilación. Cuál de ellos no corresponde a la realidad:
- 10% de lo que leemos.
 - 50% de lo que oímos y vemos.
 - 80% de lo que dice uno mismo.
 - 90% de lo que hace uno mismo.
83. El Método de análisis o estudio de casos, Método de Estudio Dirigido, Método de Trabajo en Equipos (Coussinet / Phillips 66) y el Método de Grupos de Estudio. Pertenecen a los métodos:
- Individuales.
 - Colectivos.
 - Globalizados.
 - No globalizados.
84. Procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales, es entendida también como una secuencia de procedimientos elegidos con un propósito.
- Estrategias metodológicas.
 - Estrategias didácticas.
 - Métodos pedagógicos.
 - Estrategias y técnicas.
85. Son procedimientos o recursos utilizados por el profesor para promover aprendizajes significativos en el estudiante.
- Estrategias de aprendizaje.
 - Estrategias de enseñanza.
 - Estrategias didácticas.
 - Estrategias cognitivas.
86. La lluvia de ideas, la mesa redonda, el tándem, el sociodrama, el resumen, las ilustraciones, las analogías y los organizadores visuales son:
- Métodos.
 - Técnicas.
 - Estrategias metodológicas.
 - Recursos educativos.
87. Según el DCN de EBR (2005) el rol del docente como mediador educativo es:
- Innovador, mediador y guía.
 - Promotor, mediador y orientador.
 - Facilitador, mediador y líder.
 - Facilitador, mediador y orientador.
88. La motivación, el conflicto cognitivo, la reconceptualización, la transferencia a situaciones nuevas y la metacognición son:
- Procesos pedagógicos.
 - Momentos pedagógicos.
 - Momentos de la actividad significativa.
 - Procesos cognitivos.
89. De los siguientes enunciados, una de ellas no corresponde a las condiciones que debe cumplir una actividad significativa.
- Crear un ambiente de confianza y alegría.
 - Posibilitar aprendizajes útiles.
 - Alcanzar éxito académico.
 - Propiciar el trabajo en grupo.
90. los procesos cognitivos (atención, percepción, memoria, pensamiento y lenguaje) se producen en:
- los procesos pedagógicos.
 - La estructura cognitiva de los estudiantes.
 - El plan de sesión de aprendizaje.

- d) La actividad de aprendizaje significativo.

EVALUACIÓN EDUCATIVA

91. Formular juicios de valor acerca de un fenómeno no conocido, teniendo como base un parámetro de referencia y la información para, a partir de ellos, tomar una decisión. Este concepto corresponde a:
 - a) Escala de calificación.
 - b) Evaluación.
 - c) Valoración.
 - d) Validez de evaluación.
92. De los siguientes enunciados, una de ellas no corresponde a las características de la evaluación educativa.
 - a) Participativa, sistémica y normativa.
 - b) Integral, formativa y continua.
 - c) Acumulativa, criterial y científica.
 - d) Intencional, flexible y permanente.
93. Corresponde a la etapa donde se realiza la instrumentación y puesta en marcha del plan diseñado.
 - a) Definir el enfoque de evaluación.
 - b) Planeamiento de la evaluación.
 - c) Ejecución de la evaluación.
 - d) Evaluación de la evaluación.
94. La evaluación es continua en todo proceso educativo. Sin embargo, podemos diferenciar diversas intenciones y propósitos en la evaluación que pueden coincidir con diversos momentos. Así las etapas de la evaluación son:
 - a) De inicio-De proceso-Final-Metaevaluación.
 - b) De inicio- De proceso-Sumativa.
 - c) De diagnóstico-De ejecución-Final.
 - d) De diagnóstico-De proceso-Metaevaluación.
95. Es el proceso que permite analizar la evaluación y emitir juicios de valor sobre ella. Más simplemente es la evaluación de la propia evaluación.
 - a) Autoevaluación.
 - b) Metaevaluación.
 - c) Metacognición.
 - d) Retroalimentación.
96. Existe una muy variada taxonomía de la clasificación de la evaluación. Así la evaluación por los sujetos se clasifica en:
 - a) Cualitativa y Cuantitativa.
 - b) Inicio, Formativa y Final.
 - c) Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación.
 - d) Diagnóstica, Formativa y Final.
97. Los son pruebas que dispondremos para recoger información. Las son mecanismos de interpretación y análisis de información.
 - a) Técnicas-Instrumentos.
 - b) Instrumentos-Técnicas.
 - c) Instrumentos-Estrategias.
 - d) Exámenes-Técnicas.
98. La prueba con preguntas de doble alternativa, prueba de preguntas de correspondencia o apareamiento, prueba de preguntas de selección múltiple, prueba de respuesta breve y de complementación. Pertenecen a:
 - a) Exámenes de conocimiento.
 - b) Pruebas objetivas.
 - c) Pruebas de ensayo.
 - d) Cuestionarios.
99. Es un instrumento que busca recoger información sobre las actitudes, opiniones y sentimientos del estudiante. Consiste en una afirmación ante la cual el sujeto evaluado tiene graduada su opinión respecto a lo que dice el enunciado.
 - a) Lista de Cotejos.
 - b) Escalas de Diferencial Semántico.
 - c) Escalas de calificación.
 - d) Escalas Likert.
100. Los son la clave de la evaluación cualitativa y criterial. A través de ellos se puede observar y verificar los aprendizajes logrados por los estudiantes.
 - a) Niveles de logro.
 - b) Indicadores.
 - c) Criterios de evaluación.
 - d) Instrumentos de evaluación.

CLAVE DE RESPUESTAS				
1. c	21. b	41. b	61. a	81. c
2. d	22. c	42. a	62. c	82. c
3. b	23. c	43. b	63. d	83. b
4. c	24. a	44. b	64. a	84. a
5. a	25. d	45. c	65. b	85. b
6. c	26. a	46. a	66. a	86. c
7. b	27. c	47. a	67. c	87. d
8. c	28. c	48. d	68. d	88. a
9. b	29. b	49. c	69. d	89. c
10. d	30. a	50. b	70. c	90. b
11. c	31. c	51. a	71. b	91. b
12. b	32. b	52. b	72. b	92. a
13. d	33. b	53. c	73. c	93. c
14. a	34. d	54. a	74. a	94. a
15. d	35. b	55. c	75. c	95. b
16. c	36. b	56. c	76. d	96. c
17. a	37. b	57. d	77. b	97. b
18. a	38. d	58. b	78. b	98. b
19. b	39. b	59. b	79. c	99. d
20. c	40. a	60. c	80. a	100. b

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, David (1976). *Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México.
- BARRIGA HERNÁNDEZ, Carlos (1998). *Teorías Contemporáneas de la educación*. Ed. Tarea, Lima.
- BERTONI, Alicia; POGGI, Margarita; y TEOBALDO, Marta. *Evaluación Nuevos Significados para una Práctica Compleja*. Colección Triángulos Pedagógicos. En: <http://www.google.com/>
- BRUNER, Jerome S. (2001). *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Ediciones Morata S.I., Madrid.
- CALERO PÉREZ, Mavilo (2006). *Tecnología Educativa*. Editorial San Marcos, Lima.
- CANALES QUEVEDO, Isaac (2005). *Evaluación Educacional*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- CARRETERO, Mario (1993). *Constructivismo y Educación*. Ed. Aique, Buenos Aires.
- CASANOVA, María Antonia. *Manual de Evaluación Educativa*. Ed. La Muralla S.A.
- CENTRO DE DESARROLLO SOCIAL E INVESTIGACIÓN WALTER PEÑALOZA RAMELLA - UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN (2007). *Diplomado Internacional Didáctica y Currículo*. Lima. En <http://www.cedesi.uneciencias.com>
- CEREZO HUERTA, Héctor (2007). *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional. Monterrey. En <http://www.google.com/>
- COLL, César (1998). *Psicología y Currículum*. Editorial Santillana, España.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú*. Lima. En <http://www.cne.gob.pe>
- DELACRUZ, Danilo; HOLGUÍN, Virgilio; y ZAPATA, Connie (2008). *Módulo de Currículo 1. Bases para la buena enseñanza*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World S.A., Lima.
- DELACRUZ, Danilo; HOLGUÍN, Virgilio; y ZAPATA, Connie (2008). *Módulo de Currículo 2. Planificación de la buena enseñanza*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World S.A., Lima.
- DELACRUZ, Danilo; HOLGUÍN, Virgilio; y ZAPATA, Connie (2008). *Módulo de Currículo 3. Evaluación de a buena enseñanza*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World S.A., Lima.
- DELGADO SANTAGADEA, Kenneth (2006). *Evaluación en la Educación Superior*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- DELORS, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO, Paris. En <http://www.google.com/>
- DEZUBIRÍA SAMPER, Julián (1994). *Los Modelos Pedagógicos*. Ed. Santa Fe de Bogotá, Bogotá.

- DÍAZ BARRIGA Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill, México.
- DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN-COPARE (2009). *Proyecto Curricular Regional*. EDITORIAL ALTIPLANO E.I.R.L., Puno.
- DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN-COPARE (2005). *Proyecto Educativo Regional*. Puno. En <http://www.drepuno.gob.pe>
- FLORES BARBOZA, José (1984). *Evaluación del curso de profesionalización de docentes del primer nivel magisterial UNMSM*. Lima.
- FORO DEL ACUERDO NACIONAL (2004). *Acuerdo Nacional*. Empresa Peruana de Servicios Editoriales S.A. Segraf - Editora Perú, Lima.
- FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN-UNESCO (2000). *Marco de acción Dakar Educación para Todos*. Imprenta GRAPHOPRINTE, Francia.
- FREINET, Celestine. *Por una Pedagogía popular*. Educación la revista del Maestro, Lima.
- FREIRE, Paulo (1971). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Retablo de papel INIDE, Lima.
- GAGNE, Robert (1971). *Las Condiciones del Aprendizaje*. Ed. Aguilar, Madrid.
- GARCÍA AMPUDIA, Lupe (2006). *Psicología Cognitiva*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- GARCÍA HOZ, Víctor (1990). *La práctica de la educación personalizada*. Ediciones Rialp S.A., Madrid.
- GIMENO SACRISTAN, José (1995). *El currículo. Una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- GARDNER, Howard (1995). *Inteligencias Múltiples, la teoría en práctica*. Edit. Pardo, Barcelona.
- GOLEMAN, Daniel (1998). *La inteligencia Emocional*. Ed. Javier Vergara, Buenos Aires, Madrid y Santiago de Chile.
- GONZÁLES HALCONES, Miguel Angel; y PÉREZ GONZÁLEZ, Noelia (2007). *La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. UCLM. Chile. En <http://www.google.com/>
- HUERTAS ROSALES. Moisés. *El Currículo Escolar*. Editorial San Marcos, Lima.
- INGA ARIAS, Miguel; e INGA ARIAS, Manuel (2005). *Desarrollo de habilidades comunicativas*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- INSTITUTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (2008). *Psicología. Una perspectiva científica*. Lumbreras Editores, Lima.
- MAMANI CALDERON, Wilfredo (2009). *Cultura Pedagógica*. Sagitario Impresores, Puno.
- MARROU ROLDAN, Aurora (2006). *Estrategias Didácticas de la Educación Superior*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- MEDINA RIVILLA, Antonio; y SALVADOR MATTA, Francisco (2005). *Didáctica General*. PEARSON EDUCACIÓN, Madrid.

- MEJÍA MEJÍA, Elías (2003). *Diseño Curricular, Antología*. Facultad de Educación UNMSM. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- MESÍA MARAVÍ, Rubén (2005). *Estrategias Didácticas*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- MESÍA MARAVÍ, Rubén (2007). *Psicología del Aprendizaje*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006). *Diseño Curricular nacional de Educación Básica Regular*. Quebecord World Perú S.A., Lima.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Diseño Curricular nacional de Educación Básica Regular*. 2da edición. Lima. En <http://www.minedu.gob.pe>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2003). *Marco para la buena enseñanza*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Chile.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2004). *Estructura Curricular Básica de Educación Primaria de Menores*. Ediciones Mavic, Lima.
- MOLNAR, Gabriel. *Evaluación Educativa*. En <http://www.google.com/>
- MORIN, Edgar (1999). *Los Siete Saberes de la Educación del futuro*. UNESCO, Paris. En <http://www.google.com/>
- MONSALVE NAVARRETE, Sonia; y SMITH MAGUIÑA, Carola (2007). *Aprendizaje y Desarrollo Humano*. Universidad Pedro Ruíz Gallo. Chiclayo-Lambayeque.
- PEÑALOZA RAMELLA, Walter (2007). *El currículo Integral*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.
- PIAGET, Jean (1978). *Epistemología Genética*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- PIZANO CHÁVEZ, Guillermina (1995). *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Edit. IMPULSO GRÁFICO, Lima.
- PIZANO CHÁVEZ, Guillermina (2006). *Estrategias Cognitivas*. Edit. IMPULSO GRÁFICO, Lima.
- PIZANO CHÁVEZ, Guillermina (1998). *Tecnología Educativa IV: Evaluación*. Edit. IMPULSO GRÁFICO, Lima.
- PIZANO CHÁVEZ, Guillermina (2008). *Práctica profesional. Fundamentos teóricos, descripción y orientaciones básicas*. Edit. IMPULSO GRÁFICO, Lima.
- POZO, J.I (1994). *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. Editorial Morata, Madrid.
- ROMÁN PÉREZ, Martiniano (2000). *Aprendizaje y Currículo: Diseños Curriculares Aplicados*. Ed. Novedades educativas, Buenos Aires.
- SUAREZ, Martín (2007). *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular*. Universidad de los Andes. Tachira. En <http://www.google.com/>
- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO (2009). *Desarrollo de Inteligencias Múltiples*. Programa de Segunda Especialización profesional en Educación. Puno.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO (2009). *Diseño Curricular*. Programa de Segunda Especialización profesional en Educación. Puno.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO (2009). *Psicología Cognoscitivista y Educativa*. Programa de Segunda Especialización profesional en Educación. Puno.

VALER LOPERA, Lucio (2005). *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.

VARGAS, José Luís; y DEL VALLE, Zoila (2008). *Módulo de Pedagogía 1. La ciencia y el arte de educar*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World Perú S.A., Lima.

VARGAS, José Luís; y DEL VALLE, Zoila (2008). *Módulo de Pedagogía 2. El aprendizaje, un proceso de construcción permanente*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World Perú S.A., Lima.

VARGAS, José Luís; y DEL VALLE, Zoila (2008). *Módulo de Pedagogía 3. Una educación para todos*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Quebecord World Perú S.A., Lima.

VIGOTSKY, Lev (1998). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Ed. Grijalbo, México.

ZAMALLOA SOTA, Eulogio (2006). *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. CEPREDIM de la UNMSM, Lima.

<http://www.escuelavirtualbackus.edu.pe/>

<http://www.imagenes.google.com.pe>

<http://www.monografias.com>>psicología

<http://www.waece.org/diccionario/index.php>

<http://www.wikipedia.org/>



EL AUTOR



El Profesor, Willean Roque Vargas, nació el 12 de noviembre de 1979 en el distrito de Juliaca, capital de la Provincia de San Román (Puno). Hijo menor de Don Miguel Roque y Juana Vargas, sus hermanos son Wilson, Roger Hugo y Willy que como él, también se desempeñan como docentes en distintas Instituciones Educativas.

Estudió en la Escuela de Educación Primaria 70605 Urb. La Revolución de Juliaca, la Educación Secundaria la realizó en el Colegio Nacional Industrial PERÚ BIRF de Juliaca. Inspirado por su padre también maestro, estudió pedagogía en el Instituto Superior Pedagógico Privado "Nuestra Señora de Lourdes" de Juliaca, graduándose como "Alumno Excelencia 1998-2002", optando así el Título Pedagógico de Profesor de Educación Primaria.

Apasionado por su profesión docente y procurando mejorar su estatus académico, prosigue sus estudios pedagógicos en el Programa de Bachillerato en Educación (2005) y Licenciatura en Educación (2006) en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. También cuenta con estudios de Diplomado en: Técnicas de Investigación Científica en educación (2007) y Docencia en el Nivel Superior (2008) siempre en la Facultad de Educación de su alma mater la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Así mismo concluye con gran éxito sus estudios de Post Grado en la Unidad de Maestría en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2007-2008). Finalmente culmina sus estudios de Segunda Especialización Profesional con mención en Psicología Educativa en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno (2009-2010).

En cuanto a su experiencia docente. Ejerció su labor docente siempre de manera muy meritoria y sobresaliente en la Institución Educativa Privada "Sagrado Corazón de Jesús" de Juliaca (2004-2006), en la Institución Educativa Pública 70612 Urb. "Los Incas" de Juliaca (2007), en la Institución Educativa Pública 72168 "Las Mercedes" de Ajoyani-Carabaya (2008), en la Institución Educativa Pública 70605 "Domingo Savio" Urb. La Revolución de Juliaca (2009) y actualmente en calidad de nombrado con Ley 29062 de la Carrera Pública Magisterial labora como Director Encargado en la Institución Educativa Primaria Pública 72440 del distrito de Patambuco-Sandia (2010).

Asimismo, tuvo la oportunidad de dictar cátedra en el Programa LEMM de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Chiclayo con sede en Juliaca (2007) y participar como ponente en distintas conferencias y seminarios pedagógicos organizados por el SUTEP provincial San Román en el 2008 y 2009. Actualmente prosigue con sus investigaciones y prepara su próximo texto titulado "Metodología de la Investigación Científica".

El editor