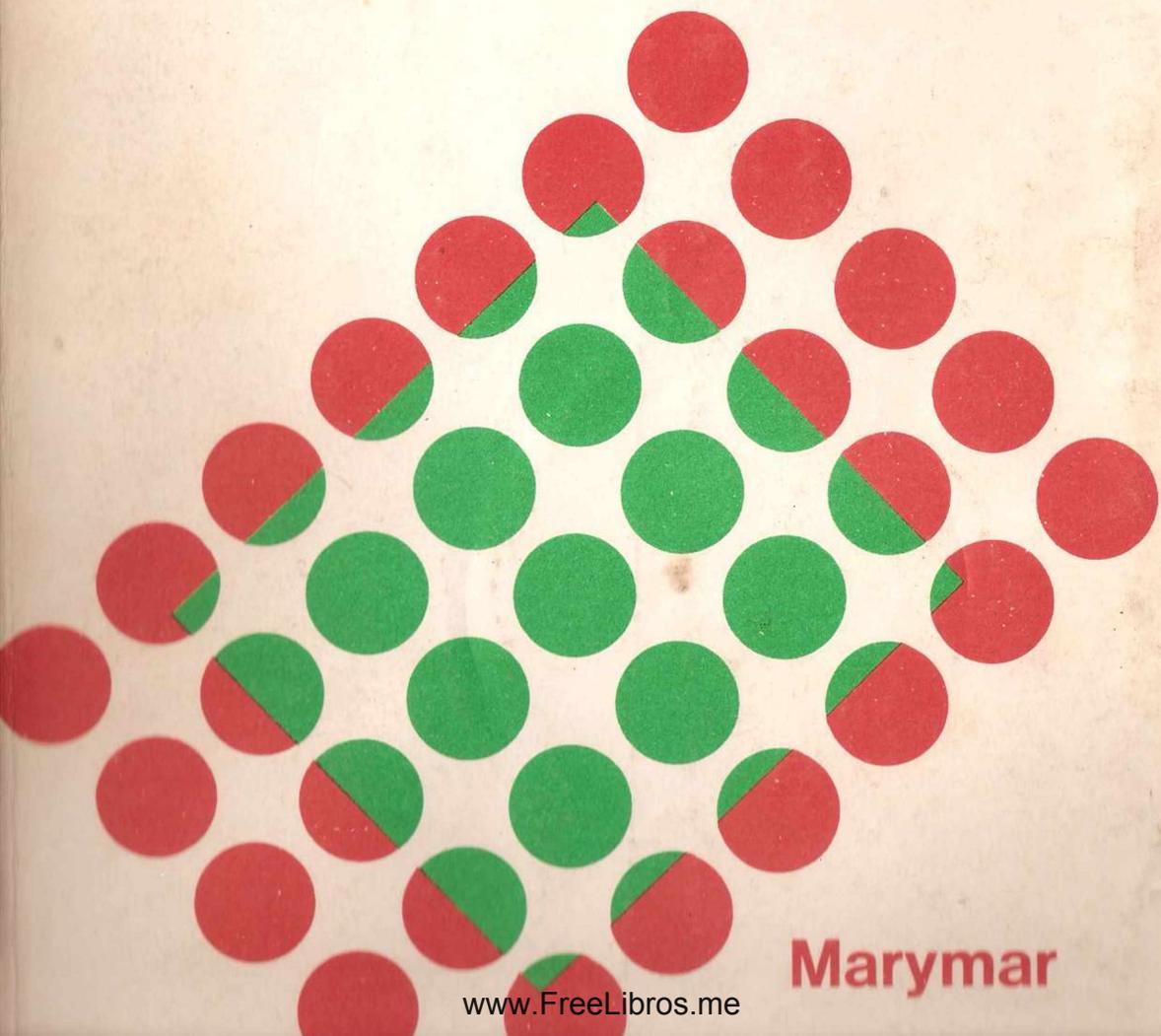


Susana Avolio de Cols

LA TAREA DOCENTE



Marymar

COLECCION EL MAESTRO EN SU ACCION COTIDIANA

(Creada por el profesor Pablo J. Gabba)

Director: Profesor JORGE A. RATTO

Serie **DESARROLLOS CURRICULARES**

MATEMATICA PARA MAESTROS

(1ª y 2ª partes)

CIENCIAS PARA MAESTROS

(1ª, 2ª y 3ª partes)

MUSICA PARA MAESTROS

GRAMATICA PARA MAESTROS

ORTOGRAFIA PARA MAESTROS

COMPOSICION PARA MAESTROS

EFEMERIDES PARA MAESTROS

PERIODISMO PARA MAESTROS

Pablo J. Gabba

Jorge A. Ratto

Ana Lucía Frega

Enrique G. Herz

Enrique G. Herz

Enrique G. Herz

Beatriz Viglietti de Parisi y

Magdalena Ugalde de Zubiaurre

Pedro A. Repullés

Serie **FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA**

LA TAREA DOCENTE

PLANEAMIENTO DEL PROCESO

DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

CONDUCCION DEL APRENDIZAJE

EVALUACION DEL APRENDIZAJE

EL LENGUAJE DEL PREESCOLAR

INFORMATICA EDUCACIONAL

Susana Avolio de Cols

Susana Avolio de Cols

Susana Avolio de Cols

Susana Avolio de Cols

Elder Daniel Evans

Sangiao, Martín y Gómez

Serie **PROBLEMATICA EDUCATIVA**

CURRICULUM Y TECNICAS DE

EDUCACION

DESARROLLO DEL CURRICULUM

CURRICULUM Y DIRECCION DE INSTITUTOS

DE ENSEÑANZA SUPERIOR

EL DOCENTE: SU FORMACION INICIAL

Y PERMANENTE

LA FUNCION DEL DOCENTE: SUS

MODIFICACIONES Y CONSECUENCIAS

Centro para la Investigación e Innovación
de la Enseñanza

Centro para la Investigación e Innovación
de la Enseñanza

Centro para la Investigación e Innovación
de la Enseñanza

S. J. Eggleston

A. L. Hyer y R. M. McClure

Serie **EL NIÑO EN ACCION**

CARPETAS DE ACTIVIDADES

PARA MATEMATICA

1º a 4º grados

5º y 6º grados

7º grado

CARPETAS DE ACTIVIDADES

PARA CIENCIAS

1º a 3º grados

4º a 7º grados

CARPETAS DE ACTIVIDADES DEL ESTUDIO

DIRIGIDO AL ESTUDIO INDEPENDIENTE

4º a 7º grados

Gabba, Dávila y Sangiao

Pablo J. Gabba

Gabba, Dávila

Ratto, Spadavecchia

Ratto, Zuccoli

Cecilia G. de Glanzmann

Serie **EL ESTUDIANTE EN ACCION**

CARPETAS DE ACTIVIDADES PARA

METODOLOGIA DE ESTUDIOS

1º, 2º y 3º - nivel secundario

LENGUA Y LITERATURA I

Marta G. Cristalli, Hilda A. Marinelli,

Norma Martínez de Pérez

H. G. Pazos

Susana Avolio de Cols

Profesora de Ciencias de la Educación
egresada de la Facultad de Filosofía y
Letras de la Universidad Nacional de
Buenos Aires

LA TAREA DOCENTE

Prólogo de Pablo J. Gabba



Ediciones Marymar

www.FreeLibros.me

Impreso en Argentina
Printed in Argentina

La reproducción total o parcial de este libro en forma idéntica o modificada, escrita a máquina por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso, etc., no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

© by MARYMAR EDICIONES, S.A.

Chile 1432 - Buenos Aires

Todos los derechos reservados

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723

I.S.B.N. 950-503-021-7

P R O L O G O

Nuestra colección *EL MAESTRO EN SU ACCIÓN COTIDIANA* cuenta a partir de esta entrega con la colaboración de la profesora Susana Avolio de Cols cuyas actividades y contribuciones en el campo de la educación son bien conocidas.

La tarea docente es un libro que despertará el interés de maestros y profesores en razón de la problemática que plantea y de las soluciones que —a juicio de la autora— son las más idóneas para resolverla. Naturalmente que las propuestas que se formulan podrán ser compartidas o no por el lector; ello no tiene ninguna importancia. Lo importante es la nueva caracterización que de la tarea docente hace la profesora Avolio de Cols.

Si ayer la escuela preparaba para actuar en una sociedad "hecha" y cuya estabilidad se suponía que no habría de alterarse, la escuela de hoy debe preparar para una sociedad cambiante y de rápidas transformaciones culturales, económicas y sociales.

Si ayer se consideraba que la educación era un proceso que concluía en un determinado período de la vida, hoy, en razón del acelerado ritmo de avance de la ciencia pura y aplicada, los veloces cambios tecnológicos y el incesante aumento de los conocimientos, el proceso educativo no puede concluir en cierto estadio de la vida del hombre, sino que debe realizarse a lo largo de todo su devenir. En otras palabras: se requiere la educación permanente.

El, principio de la escuela tradicional "aprender hoy para aplicar y actuar mañana" ya no tiene vigencia y debe ser reemplazado por el de "aprender para aprender". Es decir, aprender hoy para estar en condiciones de aprender siempre ya que los cambios sociales —producto de expectativas cada vez más crecientes— los cambios profesionales e industriales —productos de una investigación y tecnología en permanente evolución y avance— han quitado validez a esa división de la vida del hombre en dos periodos de límites precisos: un periodo de formación y de adquisición de conocimientos y otro de aplicación en el mundo laboral. Hoy este segundo período no puede

excluir al primero. Sólo así será posible una adecuada preparación del hombre para actuar con solvencia frente a los requerimientos que impone todo proceso de cambio.

No es necesario abundar en estas consideraciones ni agregar otras para concluir que frente a esta problemática la tarea docente adquiere una nueva dimensión y una proyección que excede el ámbito del aula.

Para la autora ello implica que el maestro "no puede agotar su labor en el conocimiento y aplicación de técnicas de enseñanza, no es suficiente que sea un artista que resuelve las situaciones que se le presentan en forma) original; tampoco es suficiente que sepa planificar ó establecer buenas relaciones" sino que, como profesional, debe conocer los conceptos y principios que fundamentan su labor. Pero en la medida en que aquélla tiene por finalidad última educar, es necesario que el maestro conozca y medite sobre los interrogantes que están implícitos en esa finalidad.

Con lenguaje sencillo y sin tecnicismos innecesarios la autora les da su respuesta. Como dijimos al principio, el lector podrá no estar de acuerdo pero como docente es necesario que él también se dé sus propias respuestas.

Pablo J. Gabba

INTRODUCCION

El acelerado cambio social de nuestros días ha provocado crisis en las concepciones del mundo y de la vida y un cuestionamiento total en los sistemas de valores. Como es natural, ello ha traído diversas consecuencias en la educación de cada país las que se manifiestan en distintos sentidos. Por un lado se ha hecho necesario extender la educación en el tiempo, no limitaría a los años de escolaridad; esto ha dado lugar al concepto de educación permanente, que en la actualidad se está difundiendo y que implica proporcionar oportunidades que permitan al hombre educarse durante toda su vida.

Por otro lado, es imprescindible aumentar el número y la eficiencia de los servicios educativos, para que se cumpla el ideal de que todos los hombres puedan tener acceso a la educación.

Los cambios en la sociedad han determinado también un cambio en la finalidad de la educación; ya no se puede considerar valioso que el hombre adquiriera en la escuela gran cantidad de información, pues esto, debido a la explosión de conocimientos en las distintas ciencias, es imposible y además lo más probable es que cuando el hombre domine un campo de saber, éste habrá evolucionado tanto, que la información adquirida no tendrá vigencia. Una de las finalidades a las que actualmente se tiende es el "aprender a aprender", es decir que el hombre debe adquirir fundamentalmente habilidades para el trabajo intelectual, que le permitan continuar investigando, aprendiendo y perfeccionándose durante toda su vida.

La finalidad de la educación implica formación humana; hoy más que nunca se trata de fortalecer interiormente a la persona, para que no sucumba frente a los adelantos científicos y técnicos

y por el contrario sepa servirse de ellos, manejarlos y ser un miembro no masificado, sino integrado creadoramente en la sociedad en que vive.

Se puede decir que en la actualidad existe una crítica a la educación en la medida que no responde cualitativa y cuantitativamente a las exigencias que la sociedad le plantea; pero al mismo tiempo existe conciencia de la importancia del papel que la educación debe cumplir y por consiguiente de la necesidad de su transformación para lograrlo.

Al hablar de educación como fenómeno social no podemos dejar de considerar a la escuela como institución específicamente destinada a la tarea de educar. Por mucho tiempo se le dio el monopolio de la educación; hoy es una de las instituciones que se halla en crisis. En efecto, existen corrientes pedagógicas que propugnan su desaparición y reemplazo por otras formas de educación no escolares. Una de las causas de la crisis de la escuela es que su misión se fue haciendo cada vez más compleja, fue absorbiendo cada vez más funciones pero su estructura no cambió, no puede absorber en pocos años la totalidad de la acción educativa. Es necesario una transformación total de sus funciones y su estructura, debe ser sólo una introducción al mundo del conocimiento, a la ciencia y a la formación del hombre, debe ser base para la educación permanente.

La escuela es el marco específico de la tarea docente, es decir de la compleja gama de actividades que el profesional de la educación de nuestros días, debe realizar para cumplir eficazmente su labor.

Así como ha variado el concepto de educación y por lo tanto el de escuela, también se ha modificado el papel del docente. Efectivamente éste ya no puede agotar su labor en el conocimiento y aplicación de técnicas de enseñanza; no es suficiente que sea un "artista" que resuelva las situaciones que se le presentan en forma original; tampoco es suficiente que sepa planificar o que pueda establecer buenas relaciones.

La tarea docente exige que el maestro posea, entre otros, todos estos conocimientos y capacidades, que los aplique y emplee de manera armónica y equilibrada.

Además es fundamental que el docente de hoy tome conciencia de que su acción no es un esfuerzo aislado que tiene como principal objetivo que los alumnos adquieran conocimientos, sino

que su misión es educar, es decir formar un tipo de hombre, cuyas cualidades y capacidades ideales han sido expresadas por la Política Educativa del país.

En el desarrollo de este libro se tratará de aclarar el concepto de tarea docente, no sólo describiendo las actividades que implica, sino considerando algunos conceptos que le sirven de marco y fundamento.

En primer lugar, ya que la tarea docente tiene como finalidad educar al hombre, es importante conocer ciertos interrogantes básicos, por ejemplo: ¿Qué es educación? ¿Cuál es el fin de la educación? ¿Cuál es el tipo de hombre que debemos ayudar a formar? ¿Qué tipo de educación debemos realizar?

Por otro lado es necesario que el docente comprenda ciertos conceptos y principios científicos en los que se apoya su labor. Por ejemplo si su tarea básica es conducir o guiar el aprendizaje es imprescindible que conozca qué es el aprendizaje; cómo se realiza; qué tipos de aprendizaje hay.

Otro de los aspectos esenciales del acto educativo es la comunicación que es objetivo, pues una de las finalidades de la educación actual es que los hombres aprendan a comunicarse; y es medio, pues sólo en un ambiente de diálogo los alumnos aprenderán a dialogar. Es indudable que el docente debe conocer qué es el proceso de comunicación; qué actitudes favorecen la comunicación; cuáles son los medios para lograrla.

La tarea docente se relaciona además con el planeamiento, desarrollo y evaluación del currículo, por lo tanto debe conocer qué es currículo; cuáles son algunas tendencias en materia de currículo escolar; cuál es el papel del docente en la elaboración del currículo.

El tratamiento y análisis de estos interrogantes que también se harán en el desarrollo del libro, servirán de fundamento para el estudio de las técnicas de planeamiento, conducción y evaluación del aprendizaje, las que serán objeto de próximas obras.

La tarea docente entendida en toda su complejidad implica no sólo la labor del aula, sino su papel en la comunidad educativa, su relación con los otros docentes, con los padres, con las instituciones de la comunidad.

El docente no se limita a enseñar sino que cumple una función muy importante en la orientación del alumno, para lo cual es necesario que posea conocimientos psicológicos que le ayuden a cono-

cer a sus alumnos y orientarlos en sus problemas. No se quiere decir que cada docente sea un psicólogo, pero sí un eficaz colaborador cuando en el lugar en que trabaja exista el Gabinete Psicopedagógico y de lo contrario que trate de cumplir en parte dicha misión.

Como vemos el problema que nos ocupa es sumamente complejo; será necesario delimitar el campo al cual nos referimos. En el desarrollo del libro se enfocará la tarea docente desde el punto de vista de la tarea en el aula, en la relación docente-alumno, centrándose en la función de enseñar más que en la de orientar. Se desarrollarán aspectos técnicos que guiarán al docente en su tarea concreta y al mismo tiempo se analizarán los conceptos y principios que le sirven de fundamento.

OBJETIVOS

Esperamos lograr que al finalizar la lectura de este libro los docentes sean capaces de explicar el concepto de:

- una idea del hombre que se pretende ayudar a formar.
- aprendizaje y cómo se realiza el proceso en diferentes situaciones.
- enseñanza, cuáles son sus principios fases y cómo se interrelaciona con el proceso de aprendizaje.
- comunicación y cómo puede favorecer dicho proceso en su relación con los alumnos.
- currículo y cuál es el papel del docente en el planeamiento, elaboración y evaluación del currículo.

CAPITULO 1

La tarea docente y la educación

1. ¿Qué es educación?—2. ¿Qué es la acción educativa?—3. Fin de la educación.—4. Educación y escolaridad.

Introducción

En este capítulo se analizará el concepto de educación y su importancia en la acción docente. Se parte de la base de que si bien la función específica del docente es enseñar, es decir guiar a sus alumnos para que aprendan capacidades fundamentales dentro de los distintos campos de conocimiento, si se limita sólo a eso, aunque lo logre perfectamente, no estará cumpliendo su labor, pues la finalidad última de su tarea no es enseñar sino educar.

Que los alumnos resuelvan problemas de regla de tres, que comprendan la interdependencia entre los factores geográficos y la economía de un país, etc., serán logros de valor relativo en las tareas docentes, si los alumnos no han aprendido a respetar a los otros hombres, a expresar sus opiniones, a dialogar con los demás, a ser originales y creativos en la resolución de problemas, a tomar decisiones conscientemente, a amar a su patria, a optar y comprometerse en la lucha por un ideal y muchas otras capacidades que le permitirán crecer como persona y actuar eficazmente en la sociedad.

Sólo si logra esto él docente habrá cumplido con su misión no sólo de enseñar sino de educar.

Objetivos

Al finalizar la lectura del primer capítulo los docentes serán capaces de:

- Explicar el concepto de educación.*
- Explicar el concepto de acción educativa.*
- Explicar el concepto de fin de la educación.*
- Explicar la relación entre educación y sistema educativo.*
- Enumerar características de una nueva educación.*
- Relacionar el concepto de educación con el de tarea docente.*

1. ¿QUE ES EDUCACION?

1.1. LA EDUCACIÓN COMO REALIDAD INDIVIDUAL Y SOCIAL

La educación como hecho social constituye una realidad, que se dio desde el origen de la humanidad. Es un proceso mediante el cual una sociedad comunica de un modo creador su cultura, en vista a la realización de los hombres que viven en ella.

La sociedad necesita de la educación para subsistir y progresar continuamente. A través de la comunicación a las generaciones jóvenes de toda su herencia cultural y del aporte que éstas le brindan logra su transformación constante.

Desde el punto de vista individual, la educación puede considerarse como un proceso que se da en todos y cada uno de los hombres de una sociedad durante toda su vida.

El hombre necesita de la educación para ir perfeccionándose cada vez más como persona y, junto con los otros hombres, poder participar creadoramente en la sociedad y en la cultura en la cual vive.

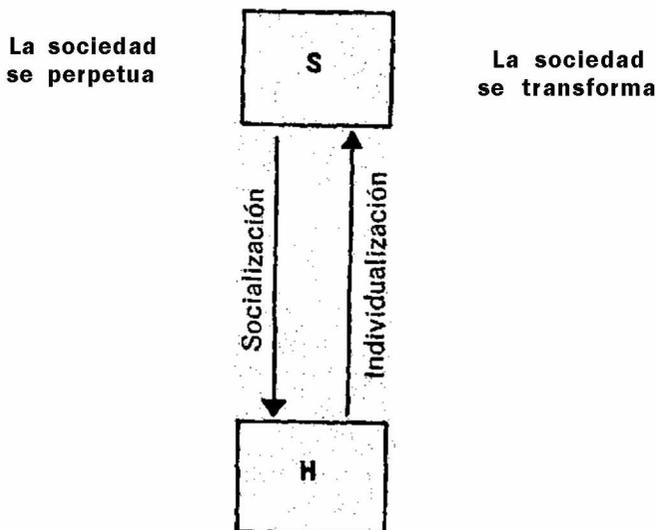
1.2. EDUCACIÓN DESDE EL PUNTO DE VISTA HUMANO

Al considerar la educación desde el punto de vista de los hombres que viven en una sociedad, se pueden distinguir en el proceso educativo dos sentidos o direcciones.

La educación implica por un lado un proceso de socialización, es decir la adquisición del lenguaje, criterios de valoración, ideas, normas, usos dominantes en la sociedad en que vive. Este proceso de socialización es el que permite dar continuidad a la sociedad, ya que los hombres al educarse internalizan las pautas culturales y a su vez las comunican a las nuevas generaciones.

Este proceso de socialización, se ve complementado con un proceso de individualización, por el cual el sujeto desarrolla sus capacidades, hace efectivas sus posibilidades, crece interiormente.

Este proceso es el que provoca el avance y transformación de la cultura, ya que cada hombre, no sólo recibe y asimila las pautas culturales, sino que las transforma junto con los demás hombres en la medida en que hacen aportes originales.



La educación al integrar ambos procesos contribuye a forjar el juicio crítico en el educando, a lograr una actitud reflexiva; le permite asumir su papel de sujeto de la historia, participar responsablemente en el bien común, en las iniciativas y decisiones y ser integrante y forjador del proceso de transformación social.

1.3. ETIMOLOGÍA DEL VOCABLO

Las dos direcciones del proceso educativo que se han señalado en el punto anterior, se aprecian al considerar la etimología del vocablo "educación".

Educar deriva del verbo latino *educare*, que significa alimentar, criar, nutrir. Desde este punto de vista se hace referencia al proceso de socialización, por el cual la sociedad influye sobre cada uno de sus miembros, para que asimilen sus pautas, valores y creencias.

Deriva también del verbo latino *ex-ducere* que significa desarrollar, crecer. En este caso se hace referencia al proceso de individualización, de crecimiento interior del sujeto, de desarrollo de sus potencialidades.

Integrando ambos conceptos, se puede definir la educación como un proceso de crecimiento interior y al mismo tiempo de incorporación y transformación de los elementos del medio sociocultural.

1.4. EDUCACIÓN Y MASIFICACIÓN

La realidad del proceso educativo como integración de los procesos de individualización y socialización, que parece tan evidente en una consideración teórica, es muchas veces desvirtuada, cuando en la práctica se acentúa exageradamente uno de los dos aspectos, desfigurándose así el real concepto de educación.

En la actualidad debido a diversos factores —influencia de los medios masivos de comunicación, producción masiva y uniforme de productos— se corre el riesgo de que la educación se organice, dando preeminencia a la conformación del hombre a esquemas predeterminados, en detrimento de su crecimiento interior y de su real integración creadora en la sociedad.

Si la individualización y socialización no se armonizan, se equilibran y se integran, entonces no hay verdadera educación. Resulta así, que la educación puesta exclusivamente en función de la adaptación, de la conformación del hombre, no responde a su verdadera esencia; no se trata de educación sino de masificación.

No se educa al hombre sino que se lo convierte en objeto, se lo niega como creador de su futuro, se le arrebatada su decisión, en fin se lo adiestra.

El adiestramiento implica que lo que se busca es que el hombre repita mecánicamente ciertas conductas, sea mediante la coerción, la persuasión o la imitación.

Un cierto grado de adiestramiento es necesario en el hombre para aprender conductas, tales como, escribir, andar en bicicleta, anudarse la corbata, multiplicar, escribir a máquina, ser puntual, etc., pero para que tenga valor, debe integrarse en el proceso educativo, no ser un fin en sí mismo, sino tender a fines valiosos, para el hombre y la sociedad. De lo contrario es pernicioso, porque lo que logra es masificar al hombre, conformarlo según un esquema predeterminado, ahogar su originalidad y su conciencia personal, obstaculizar que cumpla su vocación de ser cada vez más.

En la actualidad para devolverle a la educación su verdadera función, su autenticidad, se habla de educación liberadora, de educación personalizada, acentuando con dichos términos la esencia de la educación. En realidad si la educación no personaliza, no lo ayuda a conquistar su libertad, no profundiza la conciencia de su dignidad humana, no favorece su libre autodeterminación y promueve su sentido comunitario, no es educación.

2. ¿QUE ES LA ACCION EDUCATIVA?

2.1. EDUCACIÓN Y ACCIÓN EDUCATIVA

Es necesario diferenciar la educación como proceso que se realiza en el interior del sujeto que se educa, durante toda su vida, de la acción exterior que provoca este proceso. A dicha acción o influencia externa se la denomina acción educativa.

En realidad, la diferenciación sólo puede tener lugar en un análisis teórico, pues en la práctica ambas constituyen un sólo proceso en el cual educando y educador cumplen cada uno su papel. El educando como sujeto y principal protagonista en la educación, y el educador estimulando y orientando con su acción el proceso de formación espiritual del educando.

La acción educativa es ejercida por el educador, entendiéndose por tal, a toda persona que ejerce una influencia sobre el sujeto, con la finalidad de promover el desarrollo de su personalidad; son educadores por lo tanto, los padres, amigos, compañeros, siempre que tengan la intención de contribuir a la formación espiritual del hombre. El educador actúa en todos los sectores de la actividad humana: la familia, el trabajo, el gremio, el club, la iglesia, etc.

El concepto de docente es más limitado, es el educador que actúa en una escuela, sea de cualquier nivel, desde el jardín de infantes hasta los estudios superiores. Es un profesional de la educación, actúa en un periodo determinado y limitado de la vida del hombre.

2.2. ACCIÓN EDUCATIVA SISTEMÁTICA Y ASISTEMÁTICA

Si bien la acción educativa se realiza de distintas formas, todas ellas pueden clasificarse en dos tipos: la acción educativa asistemática y la acción educativa sistemática.

Un ejemplo típico de acción educativa asistemática es la que tiene lugar en la familia. Analizando la relación entre padres e hijos, se puede observar que aquéllos tienen en todo momento la intención de educar, aprovechan cualquier actividad para ese fin. Pero si bien los padres tienen conciencia de que están educando, no reflexionan sobre el hecho educativo en sí, ni en su importancia. No establecen objetivos ni seleccionan métodos. No crean actividades con el propósito específico de educar, sino que aprovechan cualquier actividad para tal fin.

Otro ejemplo típico de educación asistemática lo encontramos en los llamados pueblos primitivos, donde todos los miembros adultos de la comunidad ejercen una influencia educativa sobre las nuevas generaciones. El joven por un proceso de participación en las actividades de la vida social, va adquiriendo las pautas culturales de la comunidad. Si bien los adultos realizan un esfuerzo consciente por iniciar a los jóvenes, no reflexionan sobre el hecho educativo en sí. Su influencia es espontánea, se realiza en todo momento y lugar.

Las características fundamentales de la acción educativa asistemática son: es realizada por una influencia espontánea; se tiene conciencia de que se educa, pero no se reflexiona sobre el hecho educativo en sí; es difusa, todos enseñan a todos; se realiza en todo momento y lugar.

Si bien en sus formas más puras es la acción educativa propia de los pueblos primitivos, en la actualidad ocupa un importante lugar en la formación del hombre, es la acción ejercida por la familia y la comunidad en general.

Para llegar al concepto de acción educativa sistemática podemos partir de analizar un ejemplo típico, la acción docente.

El docente no sólo tiene la intención de educar, sino que provoca situaciones para lograr tal propósito, reflexiona sobre la actividad educativa en sí, planifica objetivos, selecciona contenidos y los mejores medios para realizar su acción, juzga críticamente los métodos empleados y trata de perfeccionarlos sobre la base de su experiencia.

La acción educativa sistemática surge históricamente, cuando el hombre toma conciencia de la importancia de la educación como medio para incorporar a las nuevas generaciones a la vida de la comunidad. Las características de la acción educativa sistemática son: es intencional, reflexiva y selectiva; se realiza en momentos y lugares determinados, por personas especializadas; tiende a lograr

objetivos explícitos determinados de acuerdo con las características y necesidades de cada comunidad.

Si bien muchas instituciones realizan este tipo de acción educativa —un club, un gremio, la iglesia— la que mejor lo representa es la escuela, ya que es la institución creada y organizada para cumplir la misión de educar consciente y sistemáticamente a las nuevas generaciones.

Si bien teóricamente se pueden diferenciar ambos tipos de acción educativa, en la realidad se hallan interrelacionados; por

los mejores medios por llevarla a cabo.

Ambos tipos de acción educativa se complementan: la educación asistemática de la familia y la comunidad, es la base de la acción educativa sistemática realizada por las instituciones especializadas. La influencia de la acción educativa asistemática es poderosa. Un ejemplo de ello se tiene en la rapidez y permanencia con que se adquieren hábitos y costumbres a través de la vida familiar, el ejemplo de los amigos, la influencia de los medios de comunicación social, etc. De ahí la importancia de que todos los agentes educativos, sistemáticos y asistemáticos, cooperen para lograr la educación del hombre: la escuela debe trabajar junto con la fami-

tica educativa y cultural del país, etc.

3. FIN DE LA EDUCACION

3.1 CONCEPTO

Hasta aquí se ha definido a la educación como el proceso por el cual el ser humano mejora y perfecciona sus características, a través de un proceso de asimilación y transformación de pautas culturales externas y desarrollo de sus propias capacidades. Se ha definido a la acción educativa como todo acto destinado a promover a la persona humana o perfeccionar al hombre.

Como se ve el proceso educativo supone un ideal de perfección, de elevación, de mejoramiento. Toda educación supone un fin, tiende a alcanzar un estado diferente del que se tiene originariamente, es el deber ser de la educación. La educación parte de un ser, que es el sujeto con sus características actuales y tiende a lograr un deber ser, que es el fin de la educación.

El fin de la educación responde a una concepción del hombre que se considera valiosa en un determinado momento y lugar. El tipo de hombre que se quiera lograr con la educación variará con las características de la sociedad en la que la educación se realiza, con las distintas visiones del mundo y de la vida, con los diferentes sistemas de valores y marcos culturales.

Los fines de la educación tienen una permanencia en el tiempo, en cuanto se mantienen los valores que los sustentan, pero a su vez varían en función de las condiciones cambiantes de la sociedad a la que deben servir. Por ello un fin válido para un país en un momento, puede no serlo en otra época; al mismo tiempo en una misma época dos países tienen fines diferentes, si es distinta la concepción del hombre y de la sociedad que cada uno posee.

Los fines de la educación son los que permiten un enfoque total y profundo de la problemática que ella implica. Son, asimismo, los que dan sentido último a la acción docente.

3.2. ¿QUIÉN FORMULA, LOS FINES DE LA EDUCACIÓN?

El fin de la educación es formulado por los organismos oficiales que fijan la política educativa de un país.

Para formular el fin que orientará la educación de una nación en todos sus niveles y modalidades, se toman fundamentalmente dos fuentes. Por un lado la filosofía que expresa el tipo de hombre y el modelo de sociedad que se propone. Dicha concepción del hombre y de la sociedad, traduce una escala de valores.

Por otra parte la investigación de la realidad que permite establecer las características y necesidades actuales y futuras de la sociedad.

A su vez la Política Educativa es parte integrante de la Política Nacional, responde por lo tanto a un proyecto de país. Un Sistema Educativo no puede ser una entidad autónoma, centrado en sí mismo, sino subordinado a la voluntad política nacional. En consecuencia los fines expresados por la Política Educativa deben constituir un todo coherente con la Política Nacional.

3.3. FIN DE LA EDUCACIÓN Y CONCEPCIÓN DEL HOMBRE

Ya se ha dicho que los rasgos del hombre que se desea lograr a través del proceso educativo variarán con cada concepción filosófica, del hombre y del mundo; sin embargo se pueden describir

ciertas características que son típicas del hombre y de la sociedad de hoy y que por lo tanto pueden ser base del fin de la educación.

3.3.1. Renacer de los valores espirituales

Existe en la actualidad un renacer de los valores espirituales sobre los materiales, una restitución de la primacía del ser sobre el tener. Sin renunciar a las conquistas técnicas, el hombre ha vuelto a plantearse los valores trascendentales y esto ha llevado a una acentuación de la conciencia del hombre.

El hombre de hoy es escudriñador y activo, explora y cambia el mundo que le rodea, se va perfeccionando cada día y buscando su plena realización personal.

3.3.2. Originalidad

La educación tiene que lograr hombres originales y creativos. Cada hombre es singular, es decir tiene sus propias posibilidades y limitaciones. La educación debe tratar de afianzar esta singularidad, es decir desarrollar al máximo las posibilidades de cada uno para que el hombre resuelva creativa y originalmente las situaciones que se le presentan.

Hoy más que nunca frente al peligro de la masificación y el automatismo, *que hace* que el hombre cuinipla funciones limitadas, que sea un engranaje más en una máquina, es necesario formar hombres conocedores del mundo, sensibles a la realidad, que interpreten y solucionen creativamente los problemas con los que se enfrentan.

3.3.3. Uso responsable de la libertad

La educación tiene que formar hombres autónomos, es decir capaces de autogobernarse, de hacer uso responsable de la libertad.

El concepto de libertad, tan empleado en la actualidad, puede analizarse en dos sentidos. Por un lado significa ausencia de coacción, de obstáculos para realizar una tarea, sinónimo de independencia, se la denomina "libertad de".

Por otra parte, tiene un sentido positivo de capacidad de auto-determinar las acciones, implica la posibilidad de elegir en cada momento, qué hacer y cómo hacerlo, dentro de las alternativas que la situación nos ofrece. A esta dimensión del concepto se la denomina

'libertad para', y en ella pueden diferenciarse la opción entre los fines y valores que cada persona se fija y la libertad para seleccionar los medios que permitirán realizar los fines elegidos.

La educación debe desarrollar la "libertad para" en sus dos aspectos, debe capacitar al hombre para elegir fines que den valor a la vida y lo hagan avanzar en el camino de la personalización y para elegir los mejores medios.

Si bien se puede analizar la libertad desde un punto de vista social y político, en el sentido de liberación de los pueblos, el educador debe acentuar la dimensión personal e interior del proceso de liberación, debe ayudar a que la libertad sea un instrumento hacia 'la plenitud, un medio para que el hombre se enriquezca como persona, desarrolle su conciencia personal y el dominio de sí mismo, se comunique, ame a los demás, se dé a ellos en una generosidad consciente y aceptada y asuma su responsabilidad social y contribuya de ese modo a la liberación social y política de los pueblos.

Cada hombre debe conquistar la libertad y el proceso es largo y difícil; el educador debe orientar y ayudar este proceso; ésta es tarea difícil y delicada. El gran riesgo es que muchos docentes bajo la apariencia de una educación liberadora, de la que sólo conocen el nombre, dogmatizan, imponen a sus alumnos sus soluciones y sus métodos, hacen ver la realidad de una sola manera, tal vez buena pero dogmática. En este caso en lugar de liberar, están nuevamente adiestrando; en un sentido distinto, pero en esencia es lo mismo, la conciencia del educando cambia de dueño, pero sigue sin conquistar la libertad.

3.3.4. Comunicación

Otra característica esencial de la persona que la educación debe desarrollar es la capacidad de comunicarse, de dialogar con los demás.

El hombre es un ser con otros, un ser de relaciones; en todos los momentos de su vida debe vivir en relación con otros hombres, en la familia, en el trabajo, en la comunidad, en los distintos grupos en los que desarrolla su actividad.

Para que el hombre pueda relacionarse debe tener capacidad de comunicarse, es decir de comprender a los demás y de expresarse; de ahí que la educación debe desenvolver en el alumno la capacidad de comunicación, desarrollando en él el lenguaje como instrumento básico de expresión intelectual, física y afectiva.

Un hombre vuelto hacia sí mismo marcha hacia el aislamiento espiritual; sólo puede conquistar su existencia plena cuando se comunica con los demás.

3.3.5. Necesidad de la educación permanente

La educación debe formar hombres que estén preparados para educarse permanentemente, es decir que posean las herramientas del trabajo intelectual que le permitan continuar aprendiendo más allá de los años de escolaridad. Esta capacidad le permitirá fortalecer su personalidad, comprender la realidad en cambio y ser un elemento creador frente a esa realidad.

En resumen, teniendo en cuenta las características esenciales de la persona que es un ser individual y social, cuyas notas idiosincráticas son la singularidad, libertad, capacidad de comunicarse, si la educación tiende a perfeccionar al hombre, a personalizarlo, debe promover el desarrollo de dichas cualidades esenciales. Al mismo tiempo debe capacitarlo para que conozca profundamente su realidad y se integre creadoramente en la sociedad en la cual vive y proporcionarle las herramientas del trabajo intelectual que le permitan seguir interpretando la realidad a pesar de los cambios que se produzcan.

4. EDUCACION Y ESCOLARIDAD

4.1. EDUCACIÓN Y SISTEMAS ESCOLARES

La acción educativa sistemática de un país se concreta en el Sistema Educativo o Sistema Escolar.

El Sistema Educativo es la estructura organizada por la sociedad para educar a sus miembros, para que éstos adquieran en forma gradual y metódica los valores culturales.

Normalmente el Sistema Educativo está estructurado en niveles que se relacionan con las distintas etapas de la vida de los sujetos que se educan; por ejemplo, nivel preprimario, primario o elemental, medio y superior. Dichos niveles comprenden desde el inicio de la escolaridad, a los cuatro o cinco años, hasta la juventud.

Al mismo tiempo está estructurado en modalidades, que se corresponden con las distintas especializaciones entre las que el sujeto puede optar: carreras técnicas, comerciales, humanísticas, artísticas, etc.

El Sistema Educativo debe satisfacer las exigencias de cada sociedad en materia educativa.

Las características de la sociedad, el gran aumento de la población escolar, la convicción de que el hombre es un ser que se educa toda su vida, la aparición de nuevos medios de comunicación y su influencia sobre el hombre, el desarrollo científico y técnico y otros tantos fenómenos han determinado que aumentaran las demandas en materia educativa. Para tratar de satisfacerlas los sistemas escolares han crecido en amplitud, extensión y complejidad.

Por un lado se han extendido en el tiempo: en la mayoría de los países se considera obligatoria la enseñanza pre-escolar. En el otro extremo, existe gran preocupación por los cursos de perfeccionamiento y actualización, para que las personas ya graduadas, puedan continuar con su formación general y profesional.

Por otro lado, se diversificaron las modalidades clásicas y se multiplicaron las opciones tendientes a satisfacer las necesidades de los individuos y de la sociedad. Con sólo observar la cantidad de carreras y especialidades, que ofrecen los planes de estudio universitarios, se tiene una prueba concreta de esta realidad.

Sin embargo, este crecimiento no llevó aparejado un aumento en la calidad de la acción educativa sistemática en América Latina, por el contrario se tiene la convicción de que los sistemas educativos tienden a burocratizarse, carecen de capacidad para adaptarse flexiblemente a los cambios, son de elevado costo, proporcionan una educación enciclopedista que no prepara al hombre como él lo necesita, no promueven el cambio social; en resumen, no satisfacen las exigencias individuales y sociales en la actualidad.

La mayoría de los países de América Latina se encuentra frente al gran desafío que significa superar estas deficiencias para lograr Sistemas Educativos que respondan realmente a sus necesidades y características.

Si bien es difícil encontrar la solución, se puede decir que la modificación no puede ser parcial sino total; no debe ser imitación de otros sistemas que pueden ser válidos en otros países pero no en el propio y al mismo tiempo el Sistema Educativo debe insertarse en el Proyecto Político Nacional.

Si realmente se desea que la educación cumpla un papel transformador en la sociedad, es necesario diseñar un Sistema Educativo que se inserte armónicamente y esté en función del proyecto o mo-

delo político que cada país adopte. Este proyecto político debe determinar cuál es el modelo de sociedad y cuál es el tipo de hombre que pretende lograr. Es obvio que su elaboración requiere que sean tenidas en cuenta las peculiaridades culturales de cada país, sus necesidades y tradiciones, como así también los valores de la persona humana para que se desarrolle como tal.

El Sistema Educativo no debe ser un ente aislado, funcionando solo, sea promoviendo u oponiéndose al cambio de estructuras sociales, *sino* que debe estar en función de todas las pautas políticas del país. Si el proyecto político es transformador y el sistema educativo está elaborado coherentemente con dicho proyecto, la educación tenderá a formar nuevos hombres para una nueva sociedad.

4.2. EDUCACIÓN Y ESCUELA

La escuela es la institución social organizada cuya misión es la educación consciente y sistemática de las nuevas generaciones. En ella se realiza la acción educativa y sistemática, a través de la acción integrada de docentes y alumnos.

Este concepto se refiere a todas las instituciones en las que se eduque sistemáticamente, sean de cualquier nivel y modalidad, desde el Jardín de Infantes hasta la Universidad.

La crisis de los sistemas educativos actuales y de la educación en general, se manifiesta en la escuela, que es la institución en la que esencialmente se realiza la acción educativa sistemática de un país.

Frente a la concepción tradicional que le daba una primacía absoluta en la educación, que consideraba que en la escuela se agotaba el acto educativo, que era la institución por excelencia para la educación, ha surgido una tendencia que apunta a abolir la escolaridad y a reemplazarla por otras formas de acción educativa.

Algunos argumentos en contra de la escuela son que ésta no prepara para la transformación del mundo y de la sociedad, ya que es el resultado de un sistema promovido por esa misma sociedad, la cual a su vez se perpetúa.

Es un ambiente cerrado, posee o crea su propia realidad, pero está separada de la realidad total, no aborda los problemas de la sociedad, no prepara al hombre para comprenderlas.

La escuela posee el monopolio de la educación; sólo el saber adquirido y certificado por dicha institución, es el que tiene valor para desempeñar determinadas funciones dentro de la sociedad.

Aunque los sistemas escolares son gratuitos o aparentemente gratuitos, el ascenso en la pirámide escolar está tan fuertemente condicionado por factores económicos extraescolares, que en la práctica las personas que alcanzan un elevado nivel de escolaridad son generalmente las que pertenecen a sectores de mayores recursos económicos.

Estos y otros argumentos son los que han llevado a algunos autores a enfatizar la crisis de la escuela como agente educativo y precorizar la importancia de desescolarizar la educación.

Si bien es cierto que muchas de estas críticas son reales y compartidas por los docentes, la posición aquí adoptada es que la solución no es abolir todo rastro del sistema escolar y por lo tanto de la escuela. Creemos que la solución no es destruir, sino producir una transformación total, no pequeños o grandes arreglos, sino un cambio cualitativo que afecte la esencia misma de la acción educativa escolar.

4.3. HACIA UNA NUEVA ESCUELA

La necesidad de formar un hombre nuevo plantea un desafío a la escuela. Nunca como ahora existió tanta preocupación acerca de cómo educar. Lamentablemente esta preocupación se limita muchas veces a la modernización de los medios sin plantearse el problema esencial del fin, cuando en realidad esto es lo primero que hay que tener en cuenta para transformar la acción educativa. Primero es necesario determinar el tipo de hombre que se desea formar, luego se seleccionarán los medios, que serán eficaces o no, en la medida que tiendan al logro del fin.

La modificación de la finalidad de la educación implica un cambio total dentro de la institución, en las funciones que cada uno desempeña, en los métodos empleados, en las relaciones humanas y en la organización pedagógica y didáctica. Analicemos, aunque sea brevemente, algunas de esas implicancias. ,

La escuela no debe ser más un sistema cerrado, sino un mundo abierto, un sistema de relaciones: cada uno de sus miembros participará y reconocerá al otro como alguien consciente y responsable; cada cual aportará su originalidad y recibirá los beneficios del aporte de los otros.

Se debe estimular la capacidad de convivencia, a través de situaciones que permitan aprender a dialogar y a trabajar cooperativamente.

La escuela estará abierta a la comunidad, estrechando las relaciones entre los jóvenes y los adultos. Se deberá fomentar el contacto de los alumnos con la realidad; a partir de la observación y análisis crítico será un medio para lograr una verdadera integración.

Deberá contemplarse la introducción de nuevas técnicas educativas, cuando ellas sean medios idóneos que contribuyan a la solución de los problemas y no por el mero hecho de innovar. Para emplear medios científicos y técnicos, es necesario primero comprenderlos y luego adaptarlos a las condiciones reales en que dichos medios se emplearán.

Los nuevos medios de enseñanza: televisión, radio, proyecciones, máquinas de enseñar, etc., parecen promisorios auxiliares de la enseñanza pero no son más que instrumentos, cuyo valor depende de cómo y para qué se los usa.

El cambio no implica sólo una renovación de métodos sino que debe cambiar el papel del alumno, debe ser él mismo artífice de su formación. El punto de partida es la consideración del alumno como persona, es decir como un ser que se está realizando, que es capaz de transformar el mundo que le rodea, que debe luchar por conquistar su autonomía y su capacidad de obrar libremente. La educación debe ayudar a cada alumno a que se realice como persona, a que elabore su proyecto personal de vida, debe ayudarlo a desarrollar sus capacidades y superar sus limitaciones. Debe capacitarlo para que en función de sus capacidades y madurez, vaya entrenándose en el ejercicio de la responsabilidad; para ello deben proporcionársele en la escuela posibilidades de elección, de asumir compromisos relacionados con la misma y aceptar las consecuencias de su acción.

Se deben dar oportunidades para que el educando cree, invente; no se debe centrar la atención en el contenido, sino en el trabajo intelectual; el alumno debe aprender a adquirir, organizar y emplear los conocimientos.

Finalmente y sin tratar de agotar los aspectos que son básicos para lograr una nueva escuela, es necesario considerar el nuevo papel que el docente deberá asumir, para que se produzca un cambio real en la educación. Innovaciones tan radicales suponen un docente distinto, con una personalidad creativa, innovadora, que no sea un explicador sino que estimule, oriente y controle la actividad del alumno, que sea un intermediario entre la herencia cultural de la cual es depositario y el sujeto que está aprendiendo.

Debe tener una real autoridad moral, que le permita dialogar con sus alumnos, respetándolos como personas, ayudándolos a crecer y al mismo tiempo ser su guía y orientador. Debe tener la humildad de aprender junto a sus alumnos, no sentirse el único dueño de la verdad, perfeccionarse continuamente tanto en lo técnico como en lo humano.

Debe saber dialogar con sus alumnos, preocuparse por conocer a cada uno de ellos, para ayudarlos a realizarse de una manera singular, dentro de sus posibilidades.

Debe trabajar en cooperación con los demás miembros de la comunidad educativa, docentes, directores, padres, participar en el planeamiento y evaluación del trabajo escolar.

Debe ser un investigador con sólidos conocimientos teóricos sobre su profesión que no sólo comprende y aplica dichos conocimientos, sino que en función de su práctica, los enriquece.

El docente debe ser ejemplo, no de una vida ya terminada, que ya ha construido, sino de una búsqueda constante de perfección, de realización personal, de una vida plenamente humana y auténtica, basada en el ejercicio de la libertad. No puede ayudar a formar personas si él mismo no lo es.

En síntesis: la escuela como eje de la acción educativa sistemática debe cambiar para cumplir realmente con su misión. Si bien dicho cambio deberá ser promovido por los organismos de gobierno de la educación, no se efectivizará a menos que los docentes se sientan comprometidos y capacitados para llevarlo a cabo. El docente será uno de los principales artífices de la nueva escuela.

Conclusión

La tarea docente tiene como finalidad educar, es decir formar al hombre, personalizarlo, contribuir a su desarrollo como ser individual y comprometido con su sociedad.

Se realiza en el ámbito de la escuela, la cual es parte del Sistema Educativo de un país que a su vez se inserta en un Modelo o Proyecto Nacional.

En este momento la escuela es criticada tanto en sus fines, como en los medios que emplea. Se la cuestiona porque no responde a las exigencias educativas de la sociedad.

Es necesario una renovación total de la escuela. Esta renovación sólo será posible si responde a un proyecto político total, y si se fundamenta en la acción y el compromiso de cada uno de los docentes, pues de lo contrario la decisión política sólo quedará en el plano de las teorizaciones.

Actividades

1. Analice y critique las siguientes definiciones de educación teniendo en cuenta como criterio la consideración de las dos dimensiones del proceso educativo.
Pestalozzi: 'la educación es el desenvolvimiento armónico de las facultades y disposiciones originarias de la naturaleza humana.'
Joñas Cohn: 'la educación es el influjo consciente y continuo sobre la juventud dúctil con el propósito de formarla.'
Dilthey: 'la educación es la actividad planeada por la cual los adultos forman la vida anímica de los seres en desarrollo.'
Tenga en cuenta las siguientes pautas:
 - ¿Se define la educación o la acción educativa?
 - ¿Se enfatiza lo individual o lo social?
 - ¿Se define el proceso o se tiene en cuenta el resultado?
2. Por qué se afirma que hablar de "educación liberadora" es una redundancia.
3. Establezca la diferencia entre educación y masificación.
4. Caracterice la acción educativa sistemática y asistemática. Establezca por qué es difícil su separación en la actualidad. ¿Dónde ubicaría la acción de los medios de comunicación social?
5. Analice a través del estudio de documentos oficiales, planes y Programas, Lincamientos Curriculares, etc., la finalidad de la educación en su país.
6. ¿Cuál es la concepción de hombre y sociedad que se expresa en el fin de la educación analizado?
7. Analice los niveles y modalidades básicas del Sistema Educativo del que usted forma parte como alumno o docente.
8. De acuerdo con su experiencia como alumno y docente, ¿cuáles son las principales críticas que le formula a la escuela, como institución básica de la acción educativa sistemática?

9. ¿Cuál es su posición respecto de la institución escolar en el futuro, debe desaparecer, ser reemplazada* puede ser modificada?
10. ¿Por qué el Sistema Educativo debe estar en función de un proyecto político?
11. Explique por qué el papel del docente es fundamental para lograr la renovación de la escuela.
12. Analice críticamente las propuestas realizadas respecto de la escuela y modifíquelas según su experiencia.

Encuesta para la autoevaluación

Responda cada una de las preguntas con A, B, C y D, según usted considere que ha logrado, en mayor o menor medida, las conductas a que cada pregunta hace referencia.

A indica el punto máximo y D el mínimo.

1. ¿Sé explicar la importancia de la educación desde el punto de vista individual y social?
2. ¿Sé reconocer las dos dimensiones del proceso educativo, desde el punto de vista del sujeto que se educa?
3. ¿Sé elaborar una definición de educación?
4. ¿Sé diferenciar educación de masificación?
5. ¿Sé enumerar y explicar las características de la acción educativa sistemática y asistemática?
6. ¿Puedo explicar el concepto de fin de la educación?
7. ¿Sé explicar la importancia del fin de la educación en la tarea docente?
8. ¿Sé establecer la relación entre fin de la educación y concepción del hombre?
9. ¿Sé explicar por qué el Sistema Escolar tiene que formar parte de un proyecto político?
10. ¿Sé explicar el concepto de escuela?
11. ¿Sé explicar por qué la escuela está en crisis?
12. ¿Sé explicar la importancia del papel del docente para lograr una nueva escuela?
13. ¿He tomado conciencia del valor de la educación en el mundo actual?
14. ¿Valoro la importancia de la tarea docente en la actualidad?

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- García Hoz, *La educación personalizada*, Biblioteca de Educación Personalizada, Serie Estudios, Edit. Minón S.A., Valladolid, 1972.
- Me Donald Frederick, *Psicología de la educación*, Edit. Marfil, Alcoy, 1970.
- Morales Alfredo, *Hombre nuevo: Nueva Educación*, Edit. Stella, Bs. As., 1971.
- Jornadas Adriano Olivetti de Educación, *Educación y cambio social*, Ediciones Culturales Olivetti, Bs. As., 1971.
- Jornadas Adriano Olivetti de Educación, *Sistemas escolares*, Ediciones Culturales Olivetti, Bs. As., 1971.
- Cirigliano, Foracade, Illich, *Juicio a la escuela*, Edit. Humanitas, Bs. Aires, 1973.
- Manganiello, Ethel, *La pedagogía argentina en la encrucijada*, Edit. Librería del Colegio, Bs. Aires, 1973.

CAPITULO II

Enseñanza

1. Proceso de enseñanza.—2. Condiciones del aprendizaje y enseñanza.—
Situación de enseñanza-aprendizaje.—4. Fases en el proceso de enseñan-
.—5. Enseñanza y toma de decisiones.^—6. Enseñanza y transferencia-.

Introducción

En el capítulo anterior se analizó la relación entre acción docente y educación. Se dijo que todo lo que el docente radice deberá tener como meta la educación. Su acción carecerá de sentido si no persigue la formación de sus alumnos, al ayudarlos a ser cada vez más, en el proceso de desarrollo de su personalidad. El enfoque realizado responde al interrogante del para qué de la acción docente; es lo que le da sentido y coherencia.

En este capítulo se analizará la acción docente haciendo referencia no ya a su finalidad, sino a los procesos y actividades implicados, tratando de definir los conceptos y principios que la orientan.

Se realizará un enfoque tecnológico de la acción docente, entendiendo por tecnología educativa el estudio de la manera sistemática de enseñar, de acuerdo con objetivos específicos y basada en investigaciones, cuyos resultados se emplean para hacer más efectivo el proceso.

Al tratar de enunciar los principios que guían la acción docente se tendrán en cuenta ciertas consideraciones, en primer lugar que los principios desarrollados «o se pueden generalizar a todas las situaciones; será necesario adaptarlos en función de cada caso concreto. Por ejemplo, el siguiente principio: "la frecuencia en la aplicación de pruebas aumenta la intensidad del aprendizaje", es válido si se dan ciertas condiciones y con determinado tipo de alumnos. En cada situación concreta influyen gran cantidad de elementos que será necesario considerar cuando se trate de aplicar ciertos principios.

Otra limitación es la falta de una teoría general de la educación que oriente la investigación y ayude a interpretar los resultados de la aplicación de muchos principios. Hay muchas investigaciones parciales cuyos resultados no se hallan todavía relacionados sistemáticamente en el tema que nos ocupa.

A pesar de estas limitaciones la comprensión de los conceptos y principios tiene valor, porque permite conocer la función y fundamento de las técnicas de enseñanza y por lo tanto le sirve de base al docente para la selección y aplicación de las mismas.

El maestro no debe limitarse a conocer determinadas técnicas y aplicarlas sin conocer su función y fundamento. No debe conformarse con poseer ciertos conocimientos similares a recetas aplicables a cualquier situación sino que debe comprender el fundamento científico de su acción para poder aplicar en cada caso los mejores medios. Al mismo tiempo los resultados de su experiencia le servirán para enriquecer el cuerpo de conocimientos que posee.

También es necesario considerar que la comprensión de los fundamentos científicos de la acción docente, es indispensable pero no suficiente para que la tarea se cumpla integralmente, pues como ya se dijo, es necesario poner todo ese conocimiento al servicio de la finalidad de la educación, - de una auténtica tarea de formación humana.

Objetivos

Al finalizar la lectura de este capítulo los docentes serán capaces de:

- Explicar la relación entre enseñanza y educación.*
- Explicar la relación entre enseñanza y aprendizaje.*
- Explicar la importancia de las condiciones del aprendizaje.*
- Definir «i concepto de. situación de aprendizaje,*
- Enumerar **las principales** tareas implicadas en la enseñanza.*

1. PROCESO DE ENSEÑANZA

1.1. CONCEPTO

La enseñanza es la serie de actos que realiza el docente con el propósito de crear condiciones que le den a los alumnos la posibilidad de aprender, es decir de vivir experiencias que le permitan adquirir nuevas conductas o modificar las existentes.

El concepto de enseñanza se relaciona con el de 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.

1.2. ENSEÑANZA Y ACCIÓN EDUCATIVA

Si bien la enseñanza y la acción educativa se asemejan en cuanto ambas son procesos que tienen como finalidad producir cambios en el sujeto que se educa, ambas consisten en una influencia externa que estimula y orienta al sujeto en su proceso de afianzamiento, modificación o adquisición de nuevas conductas; existe entre dichos procesos una diferencia esencial, que radica en el tipo de finalidad buscada. En la enseñanza el propósito es lograr objetivos definidos, que apuntan a modificar ciertos aspectos de la personalidad, por ejemplo adquirir conocimientos sobre un tema, habilidades en la comunicación, habilidades para obtener información, hábitos, aptitudes, etc. Estas finalidades son parciales y, al mismo tiempo, pueden ser positivas o negativas, en la medida en que tiendan o no al logro del ideal de hombre que se desea formar.

La acción educativa, en cambio, siempre tiene como finalidad el desarrollo integral de la personalidad del educando, a través de la realización de valores, que a su vez expresan el fin de la educación.

La enseñanza es una de las actividades esenciales de la acción docente; tomo tal, se realiza sistemáticamente, dentro de determinados espacios de tiempo, sobre la base de un plan y tendiendo al logro de objetivos bien definidos.

La acción educativa es un concepto más amplio: se refiere a la influencia sistemática y asistemática, por lo tanto se realiza en todo momento y lugar, aprovechando cualquier actividad cuya finalidad no es específicamente educativa.

Ambos procesos no se oponen sino que se relacionan. La tarea del docente es enseñar, orientar a los alumnos para que logren cambios de conducta, y al mismo tiempo educar, es decir contribuir al logro de la finalidad de la educación, haciendo que los cambios de conducta logrados sean aproximaciones al ideal de hombre que se desea formar.

1.3. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El proceso de aprendizaje es el conjunto de actividades realizadas por los alumnos, sobre la base de sus capacidades y experiencias previas, con el objeto de lograr ciertos resultados, es decir modificaciones de conducta de tipo intelectual, psicomotriz y afectivo-volitivo.

El proceso de enseñanza en relación con el aprendizaje, se puede definir como una serie de actos que realiza el docente, con el propósito de plantear situaciones que le den a los alumnos la posibilidad de aprender, es decir de adquirir nuevas conductas o modificar las existentes. La elaboración de planes, la conducción de grupos, las directivas verbales, las preguntas, la aplicación de pruebas, son ejemplos de las múltiples actividades implicadas en el proceso de enseñanza.

Enseñar es estimular, conducir y evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje que realizan los alumnos. Enseñanza y aprendizaje son interdependientes y *en* realidad integran un solo proceso, que sólo se puede separar en un análisis teórico.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, docentes y alumnos cumplen funciones diferenciadas e integradas. El alumno cumple un papel fundamental: es el eje del proceso, es quien en forma dinámica y constante interactúa con las situaciones de aprendizaje planteadas por el docente o por él mismo, cuando su madurez intelectual lo hace posible.

El *docente* asume gran importancia; *su* tarea no es simplemente preparar y desarrollar una clase, sino que debe conducir a sus alumnos, proporcionándoles las mejores situaciones para que tengan las experiencias más ricas que los llevarán en consecuencia a los mejores resultados de aprendizaje.

La calidad de los resultados obtenidos en el aprendizaje dependerá en gran medida de la riqueza de las actividades realizadas. Por ejemplo, si la única actividad que un docente provoca en sus alumnos es que escuchen sus clases, lean un libro de texto y lo repitan textualmente, los resultados que se obtendrán serán muy pobres; aquéllos serán capaces de reproducir lo que escucharon o leyeron, pero probablemente no lo comprenderán totalmente. Se obtendrían distintos resultados si los alumnos hubieran leído varios textos, realizado resúmenes, esquemas, reflexionado grupalmente, elaborado conclusiones, etc.

De lo anterior se deduce que con esta definición de enseñanza en función del aprendizaje, el papel del docente adquiere nueva importancia, ya que de él depende en gran medida la calidad de las actividades y por lo tanto de los resultados obtenidos por sus alumnos.

Se puede afirmar que si los alumnos no aprenden, el docente intentó enseñar pero no lo logró.

2. CONDICIONES DEL APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

2.1. CONCEPTO

Para que el aprendizaje tenga lugar y se logren los resultados previstos deben existir determinadas condiciones. Estas pueden ser internas, si se refieren al sujeto que aprende, o externas, si se refieren a los distintos componentes de la situación de aprendizaje, que sirven para estimular las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

2.2. CONDICIONES INTERNAS

Para que el aprendizaje tenga lugar el sujeto debe poseer ciertas capacidades, experiencias previas, motivaciones; el conjunto de dichos aspectos son las condiciones internas. Por ejemplo, no se puede aprender a multiplicar si no se sabe sumar; la habilidad para sumar es una condición interna necesaria para aprender a multiplicar.

En realidad las condiciones internas son precondiciones, ya que si no existen el aprendizaje no tiene lugar.

Las condiciones internas se refieren por un lado a las capacidades previamente adquiridas. Por ejemplo: para comprender el principio "Sin motivación no hay aprendizaje", es necesario comprender primero los conceptos de motivación y de aprendizaje; para aprender

la habilidad para "manejar el microscopio", es necesario conocer los distintos elementos que se refieren a su funcionamiento, el procedimiento correcto para operarlo; para aprender a "elaborar un esquema", es necesario previamente saber resumir, etc.

El conocimiento de las condiciones internas resulta muy importante para la enseñanza, ya que si el alumno no posee determinadas capacidades, no podrá lograr los resultados previstos. No se puede partir del supuesto de que todos los alumnos poseen las condiciones internas requeridas; el docente debe establecer primero cuáles son las capacidades previas necesarias para emprender un aprendizaje, y si los alumnos no las poseen, deben adquirirlas previamente a la iniciación de un nuevo proceso de aprendizaje. Esto se ve muy claro en ciertas materias, por ejemplo Aritmética, donde es imposible adquirir nuevas habilidades si no se poseen perfectamente otras que le son previas.

Las condiciones internas no sólo se refieren a las capacidades previamente adquiridas, sino también a las motivaciones del sujeto, es decir al impulso o fuerza interior que lo mueve a aprender. La motivación puede ser de distintos tipos, por ejemplo el interés por un tema, la necesidad de aprobar una materia, el deseo de ser superior a los demás, la curiosidad, la necesidad de progresar, etc. Esta motivación determina el esfuerzo voluntario de aprender.

Es importante para la acción docente comprender que si no se dan estos dos tipos de precondiciones, no puede producirse el aprendizaje.

2.3. CONDICIONES EXTERNAS

Para que un aprendizaje se produzca es necesario que el sujeto posea ciertas condiciones internas, pero al mismo tiempo que se den determinadas condiciones externas, que actúan en forma independiente.

Por ejemplo, un sujeto posee capacidades previas necesarias para aprender a resolver una ecuación y para aprender un vocabulario en idioma extranjero. Las condiciones externas para lograr los dos aprendizajes deben ser diferentes, porque es distinto el resultado buscado; las actividades que el sujeto debe realizar en ambos casos serán diferentes.

Según sea el resultado de aprendizaje que se desea lograr, deberán ser distintas las condiciones:» internas y externas requeridas.

Serán distintas las condiciones requeridas para lograr un aprendizaje de tipo intelectual, de las necesarias para lograr un aprendizaje de tipo físico, o de las requeridas para otro del dominio afectivo. A su vez, dentro del dominio intelectual, variarán las condiciones si lo que se quiere lograr es una simple información o si se pretende, por ejemplo, que el alumno adquiera pensamiento crítico.

Las condiciones externas pueden ser creadas por el docente, mediante la selección y estructuración de los elementos más adecuados para lograr los distintos resultados de aprendizaje.

Ejemplos de estos elementos son las técnicas de enseñanza empleadas, el tipo de comunicación establecido en el grupo de enseñanza, las actividades que realizan los alumnos, los recursos auxiliares empleados, las instrucciones dadas, etc.

Las condiciones externas son específicas; cada resultado requiere determinadas condiciones; esto es importante para la acción docente, ya que no será posible generalizar el valor de un elemento en distintas situaciones. Por ejemplo, la exposición puede ser una técnica de enseñanza valiosa para lograr determinados resultados y no para otros.

Para que la acción docente sea eficaz, el docente debe partir de las condiciones internas de cada sujeto, establecer el tipo de resultado de aprendizaje que los alumnos deben lograr y luego, en función de eso, determinar las condiciones externas que deberá estructurar para lograr el resultado deseado.

3. SITUACION DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

3.1. CONCEPTO

El aprendizaje tiene lugar en un determinado contexto y en un determinado momento. Por ejemplo, si analizamos un aula en la cual se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje, podemos ver que hay alumnos y docente, que interactúan entre sí, existen determinados resultados que se desean lograr, el docente emplea técnicas de enseñanza, los alumnos realizan actividades, se emplean recursos auxiliares para facilitar el proceso; todos estos elementos componen una situación de enseñanza-aprendizaje.

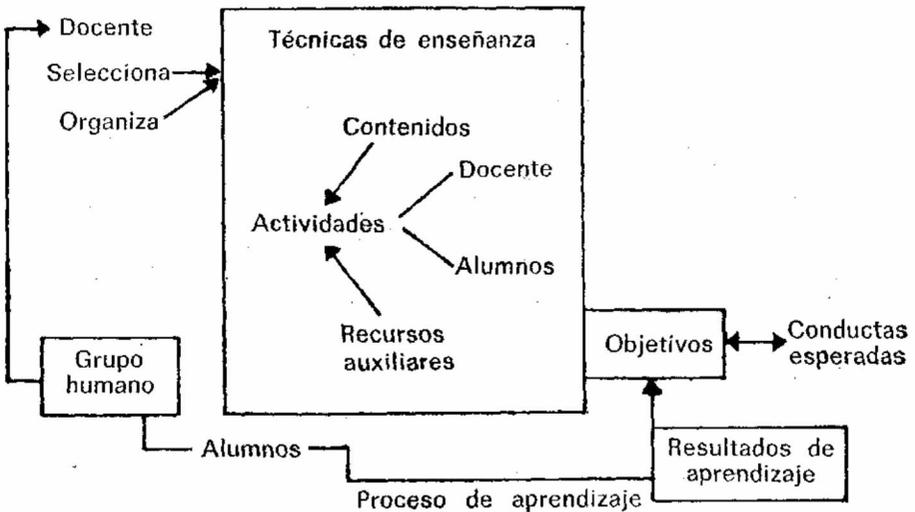
Se entiende por situación de aprendizaje a un conjunto estructurado de elementos que, en cierto momento y lugar, determinan el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. ELEMENTOS DE LA SITUACIÓN DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La situación enseñanza-aprendizaje puede analizarse desde un punto de vista descriptivo, analizando los elementos que la componen. Dichos elementos son el grupo humano, constituido por docente y alumnos que se interrelacionan entre sí; los objetivos o resultados de aprendizaje que se desean lograr y que son las conductas que los alumnos deben adquirir, sean de tipo intelectual, psicomotriz o afectivo; y todos los elementos seleccionados y organizados por el docente, para crear las condiciones que permitan a los alumnos lograr los resultados esperados. Dentro de estos elementos se encuentran los contenidos, las técnicas de enseñanza, las actividades realizadas por el docente y los alumnos y los recursos auxiliares.

Los elementos que integran la situación de enseñanza-aprendizaje se hallan estructurados de modo de facilitar el proceso correspondiente: cada uno de ellos por sí y en relación con los demás cumple una función que permite el logro de los objetivos previstos.

ELEMENTOS DE LA SITUACION DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



3.3. PROCESOS DE LA SITUACIÓN DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La situación de enseñanza-aprendizaje puede estudiarse desde un punto de vista dinámico analizando los procesos que en ella tienen lugar. Estos procesos son básicamente tres: si se analiza desde el punto de vista del alumno, encontramos el proceso de aprendizaje; desde el punto de vista del docente, se encuentra el de enseñanza, y si se analiza desde el punto de vista de la interrelación alumno-alumno, docente-alumno, encontramos el proceso de comunicación.

Estos tres procesos en la práctica se dan interrelacionados, sólo se pueden separar en un análisis teórico.

En el proceso de aprendizaje el alumno realiza actividades que le provocan experiencias que lo llevan a modificar su conducta. El alumno se interrelaciona con los demás elementos de la situación de aprendizaje, y las actividades que realice pueden ser de tipo cognoscitivo, psicomotriz y afectivo! La actividad será por un lado receptiva, de recepción de estímulos, pero por otro creativa, de elaboración y reflexión.

El docente enseña, es decir estimula y guía a los alumnos, realiza una serie de actividades destinadas a provocar la motivación, favorecer la comunicación, proporcionarles los materiales adecuados, orientarlos mediante indicaciones verbales o escritas, proporcionarles información acerca de la marcha del aprendizaje, estimular la participación y el diálogo en el grupo, etc.

El proceso de comunicación se realiza entre los alumnos entre sí y con el docente. Este proceso se puede desarrollar en distintas formas según sea el tipo de agrupación seleccionada y las capacidades de cada miembro para lograr la comunicación. El proceso de comunicación implica por un lado la capacidad de comprender y por otro la de expresarse a través de los distintos tipos de lenguaje: verbal, numérico, plástico y dinámico. El proceso de comunicación debe transformarse en un auténtico diálogo, basado en la comprensión y respeto hacia cada una de las personas que integran el grupo de enseñanza-aprendizaje.

4. FASES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA

La enseñanza implica fundamentalmente conocer las condiciones internas del sujeto, determinar los resultados a lograr, seleccionar y

estructurar las condiciones externas sobre la base de los dos elementos mencionados, de modo que se produzcan las experiencias del sujeto que le permitirán alcanzar los resultados, los que a su vez serán una adecuada base para un nuevo proceso. Si se analizan las distintas actividades implicadas en el proceso de enseñanza se encuentran fundamentalmente tres: a) planificar las situaciones de aprendizaje; b) conducir dichas situaciones; c) evaluar los resultados logrados y la calidad del aprendizaje en dichas situaciones planteadas.

4.1. PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Las condiciones del aprendizaje deben planificarse cuidadosamente antes de que la situación de aprendizaje sea abordada por el alumno. La selección y estructuración de los distintos elementos que componen cada situación es una condición necesaria para una acción docente eficaz.

El planeamiento implica en primer lugar determinar objetivos, es decir los resultados que los alumnos deben alcanzar y también los requisitos previos necesarios para adquirir tales resultados.

Por ejemplo, los alumnos no podrán resolver problemas de regla de tres si no saben dividir o multiplicar y si desconocen proporcionalidad directa o inversa; no podrán juzgar críticamente una información si no la han interpretado, etc.

Es necesario determinar la estructura de aprendizaje estableciendo una secuencia en los resultados a lograr, es decir, partiendo de los objetivos establecidos determinar otros más específicos que se deben lograr plenamente.

Por ejemplo, si el resultado a lograr es que los alumnos adquieran el concepto de materia, será necesario adquirir previamente los siguientes resultados:

Materia es cualquier sustancia que ocupa espacio y tiene peso.

La materia tiene varios estados físicos según el grado de actividad molecular.

La materia comprende un amplio espectro de tamaños.

La materia puede ser viva o inerte.

Si lo que se desea es que el alumno conozca las características físicas de un lugar, la estructura de aprendizaje es la siguiente:

Conocer:

Ubicación: latitud, longitud, sitio, situación relativa respecto de otros lugares.

Características especiales: superficie, límites.

Aspecto físico principal: llanuras, colinas, mesetas, montañas.

Hidrografía: ríos, lagos, mares, océanos, etc.

Clima: temperatura, precipitaciones, presión, vientos.

Base de recursos: suelos, agua, vegetación, vida animal, minerales, etc.

Una vez determinada la estructura de aprendizaje, es decir la secuencia de los resultados a lograr, será necesario determinar las condiciones externas para su logro, los contenidos que se desarrollarán, las actividades que realizarán los alumnos, las estrategias de enseñanza que empleará el docente, los recursos auxiliares que se emplearán para facilitar la enseñanza, etc. Finalmente será necesario distribuir en el tiempo los elementos seleccionados.

El planeamiento variará en complejidad si se refiere a un tema, a un curso o a un conjunto de cursos, pero siempre se referirá a los dos aspectos mencionados: los resultados a lograr y los medios para lograr dichos resultados. En síntesis, todo el plan responde a tres preguntas: ¿Qué se debe lograr? ¿Cómo se lo va a lograr? ¿Cuándo se lo va a lograr?

4.2. CONDUCCIÓN DEL APRENDIZAJE

Se llama conducción del aprendizaje a aquella fase del proceso de enseñanza en la que se ponen en práctica todos los aspectos previamente planificados. Implica fundamentalmente la realización de actividades por parte del docente y de los alumnos.

El docente empleará estrategias de enseñanza que determinarán distintas formas de organizar las actividades de los alumnos; éstos podrán trabajar en forma individual, en pequeños grupos, en forma colectiva.

Las actividades serán variadas y estarán en función de los objetivos que se pretende lograr.

En esta fase las actividades del docente fundamentalmente son: establecer las motivaciones necesarias; presentar los objetivos del trabajo; relacionar el nuevo aprendizaje con los conocimientos y experiencias previas; dirigir la atención de los alumnos y sus actividades por los caminos correctos; proporcionar información sobre los resultados obtenidos; estimular la generalización y la transferencia; evaluar continuamente la tarea realizada.

4.3. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Otra de las actividades fundamentales dentro de la enseñanza es la evaluación, por la cual el docente juzga en forma constante si el proceso de aprendizaje se desarrolla en la forma prevista, si los resultados logrados se acercan o no a los que se esperaban. Según dichos resultados podrá valorar también la validez de las situaciones planteadas, es decir si fueron adecuadas o no, para lograr las metas previstas.

Sobre la base de la evaluación realizada se irá perfeccionando continuamente la tarea.

Si bien las tareas mencionadas son de responsabilidad fundamental del docente, los alumnos podrán participar e ir asumiendo gradualmente dicha responsabilidad en función de su madurez y experiencia. Por ejemplo, podrán participar en la formulación de objetivos, en la elaboración del plan de trabajo, en la determinación de las mejores estrategias de aprendizaje, en la evaluación de la tarea realizada. De esta forma, progresivamente, lograrán la autogestión en el proceso de aprendizaje.

5. ENSEÑANZA Y TOMA DE DECISIONES

5.1. CONCEPTO

Analizando el proceso de enseñanza desde el punto de vista de las actividades que realiza el docente para elaborar el plan, aplicarlo, evaluarlo y perfeccionarlo, se lo puede describir como un proceso de toma de decisiones.

Al elaborar un plan de enseñanza el docente toma una serie de decisiones sobre qué resultados deben lograr los alumnos al finalizar

el proceso de aprendizaje; cómo se va a actuar; cuáles serán los pasos a seguir para cumplir dicho plan. El planeamiento elaborado concretará las decisiones tomadas y orientará toda la actividad, siempre dentro de cierta flexibilidad.

Analizaremos a partir de un ejemplo las decisiones implicadas en la fase de planeamiento.

En primer lugar es necesario decidir los objetivos a lograr por los alumnos al finalizar el proceso de aprendizaje. Suponiendo que el tema de enseñanza sea una poesía, existen varias opciones respecto de los objetivos: que los alumnos comprendan las ideas de la poesía; que reconozcan su estructura rítmica; que comprendan su relación con el momento histórico en que fue escrita, etc. Si bien la formulación de objetivos se hace con referencia a los objetivos generales de la disciplina y de la escuela, implica una decisión personal del docente y para tomarla se tendrán en cuenta: las características del tema, las capacidades de los alumnos, el enfoque particular que cada docente tenga para la enseñanza de la disciplina, etc.

En segundo lugar y para que la formulación de objetivos sea realmente concreta y operativa, se debe decidir cuáles son los resultados que los alumnos deberán lograr para evidenciar que se ha alcanzado el objetivo. Por ejemplo, qué conductas realizará un alumno para demostrar que comprende las ideas de la poesía. Aquí también se presentan varias opciones; para demostrar que comprende las ideas de la poesía el alumno puede explicarlas con sus propias palabras, relacionarlas entre sí, interpretarlas en función de las características del autor y el tono general de la obra, etc.

La formulación de los resultados concretos que son los objetivos más específicos también implican una decisión personal del docente, ya que dos personas pueden formular el mismo objetivo pero enunciar distintos resultados para evidenciar su logro.

En tercer lugar es necesario elaborar la estructura de aprendizaje. Partiendo del objetivo último se analizan los más específicos y el orden en que deben ser aprendidos. Para cada objetivo es necesario preguntarse: ¿Qué debe conocer previamente el alumno para poder alcanzar este resultado?, y así sucesivamente hasta llegar a los conocimientos o capacidades que los alumnos poseen como resultado de aprendizajes previos. Por ejemplo, para aprender el concepto de planeamiento de la enseñanza es requisito poseer el con-

cepto de enseñanza, para éste el de condiciones del aprendizaje, para éste el de conducta, etc.

La elaboración de la estructura de aprendizaje también implica una decisión ya que pueden diseñarse distintas formas de alcanzar los mismos resultados.

Finalmente, en la fase de planeamiento, se deben establecer las condiciones necesarias para lograr cada uno de los resultados que componen la estructura de aprendizaje analizada. Por ejemplo, cuáles son las actividades más adecuadas para iniciar el aprendizaje de una poesía; ¿es más conveniente leer la poesía?, ¿investigar sobre la época en que fue escrita?, ¿analizar las características del estilo del autor?, etc. También es necesario decidir si los alumnos trabajarán en forma individual o grupal, qué recursos auxiliares se emplearán, etc.

Para cada uno de estos interrogantes es necesario tomar una decisión, es decir elegir entre varias soluciones o posibilidades. El plan que cada docente elabora refleja la serie de decisiones tomadas ante cada opción.

La fase de aplicación del plan también implica una serie de decisiones. En esta fase se concretan las actividades previstas y el docente debe tomar una serie de decisiones sobre la marcha. **Por** ejemplo, un grupo de aprendizaje que no funciona correctamente, **un** alumno que no aprende al ritmo deseado, escasa motivación **por** parte del grupo, etc. Frente a cada uno de estos problemas se **pre-**sentan varias soluciones, entre las que hay que optar; **son** las decisiones no previstas que se van realizando durante la marcha **del** proceso.

La fase de evaluación implica decisiones, durante el proceso **de** aprendizaje o al finalizar cada proceso parcial. Al finalizar **el** aprendizaje de un tema, de un subtema, de una unidad será necesario juzgar los resultados obtenidos y decidir qué hacer en el futuro **en** función de los mismos: puede ser que se decida continuar con **el** plan como estaba previsto, continuar con modificaciones, volver **a** enseñar algunos aspectos que no fueron aprendidos, etc.

Como surge de esta simple descripción de la tarea **docente**, se puede definir la enseñanza como un proceso continuo **de toma de** decisiones, con el objeto de crear las condiciones que conduzcan **a los** alumnos a lograr los objetivos de aprendizaje propuestos.

5.2. PROCESO DE TOMA DE DECISIONES

Ya que definiremos la enseñanza como un proceso de toma de decisiones analizaremos con más detalle dicho proceso.

Podemos definir la toma de decisiones como el acto de seleccionar alguna de las diversas alternativas posibles para lograr un objetivo.

Para que haya decisión, se necesitan dos condiciones: que exista un objetivo a lograr y por lo menos dos medios alternativos para logrado. Para tomar una decisión se pueden adoptar distintos criterios. Por ejemplo: si se debe decidir dónde se construye un gimnasio se puede decidir adoptando un criterio económico, en ese caso se construirá en el lugar en que resulte menos costoso, o se puede adoptar un criterio pedagógico en ese caso se edificará donde resulte más ventajoso para la enseñanza; en cualquier caso, cualquiera sea el criterio adoptado, la decisión implica un complejo sistema de juicios de valor y ponderaciones subjetivas.

El proceso de toma de decisiones se comprende mejor cuando se lo analiza frente al planteo de un problema, es decir cuando el camino para alcanzar un objetivo es desconocido o cuando hay varias soluciones posibles; cada una de estas soluciones es una alternativa para el logro del objetivo.

Cada alternativa por lo general encierra consecuencias previsibles, es decir efectos que se producirán, si la alternativa se lleva a la práctica. Por ello para tomar una decisión se juzgan las ventajas y desventajas de los resultados de cada alternativa y finalmente se selecciona y se pone en práctica aquella que se considera más ventajosa.

5.3. FASES EN EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES

En todo proceso de toma de decisiones podemos encontrar distintas fases:

5.3.1. Fase de preparación

En esta fase se consideran todos los elementos que componen la situación, sus características y las alternativas que se ofrecen como medios para lograr el objetivo.

El propósito de esta fase es **elaborar un plan de acción que permita lograr los mejores resultados y reducir los riesgos.**

Cuanto mejor se analice la situación, más alternativas o cursos de acción se presentarán y mejor será la decisión que se tome.

Cada curso de acción posible se analiza, se anticipan los posibles resultados de su aplicación; esto permite juzgar cada alternativa o curso de acción, valorar sus ventajas y desventajas.

En función de este análisis se elige el mejor curso de acción y se elabora el plan.

En la tarea docente esta fase se identifica con el diagnóstico previo de la situación que debe realizar el docente. Antes de comenzar la enseñanza propiamente dicha, se analizan las características de los alumnos, de la comunidad, de la escuela, de las necesidades existentes, de los recursos disponibles, etc. De este análisis surgen posibles objetivos y distintos medios para lograrlos; los que se consideran más adecuados se seleccionan y se organizan en un plan de acción, de cuya aplicación se esperan ciertos resultados.

5.3.2. Fase de operación o aplicación

Es la fase en la que se comienza a aplicar el plan previsto, se realizan actividades previamente seleccionadas. Al proceder de acuerdo con un plan se tienen ciertas expectativas sobre lo que sucederá y se esperan ciertas consecuencias.

En la tarea docente esta fase consiste en la realización de las actividades por parte de los alumnos orientados por el docente.

5.3.3. Fase de comprobación

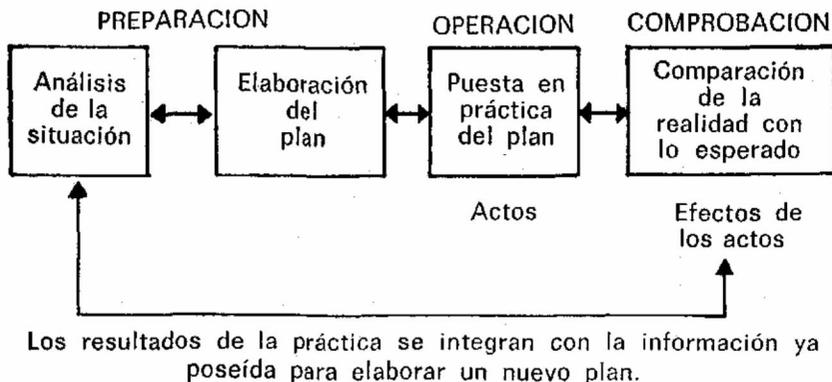
A medida que se va aplicando el plan se va observando lo que sucede y se compara la realidad con lo que se esperaba que sucediera. Si no hay muchas diferencias se puede continuar con la aplicación del plan; si por el contrario existen diferencias notables, será necesario revisar el plan y elaborarlo nuevamente sea en forma parcial o total.

En la tarea docente esta fase coincide con la comprobación que se realiza continuamente durante el desarrollo de las clases y la que se realiza al finalizar la tarea, con el objeto de comprobar lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden en función de lo que se esperaba lograr.

Estas tres fases se repiten continuamente y cada una de ellas puede ser muy simple o muy compleja, realizarse en un instante o demandar mucho tiempo según sea la decisión a lograr.

Al realizarse en forma continua se va produciendo un enriquecimiento en quien toma las decisiones, ya que los resultados de cada acción se utilizan como base para la elaboración de los nuevos planes.

Se puede graficar así el proceso de toma de decisiones:



Aplicando este esquema a la enseñanza, vemos que en una situación de aprendizaje el docente sobre la base de una información previa, elabora un plan que es puesto en marcha; dicho plan es reestructurado en función de los resultados obtenidos en la aplicación.

Para que este esquema funcione el docente debe tener un papel creador, poseer sensibilidad para recoger de cada situación toda la información posible; habilidad para analizar las consecuencias de sus actos y para utilizar dicha información en el mejoramiento de su labor futura. No debe someterse pasivamente a un plan rígidamente elaborado, sino que debe ir reajustando los planes de acción.

El docente debe aprender a tomar decisiones eficientes, conociendo las condiciones necesarias para que ello ocurra. Es decir debe aprender a analizar cada situación con la mayor profundidad posible, a plantear ante cada caso el mayor número posible de alternativas, a predecir los resultados y utilizar estos resultados para mejorar sus decisiones futuras.

6. ENSEÑANZA Y TRANSFERENCIA

Hasta aquí nos hemos ocupado principalmente de la tarea del docente como la acción de conducir el proceso de aprendizaje de sus alumnos, de orientarlos en la adquisición de nuevos resultados de conducta. Sin embargo, es importante destacar que la enseñanza no sólo tiene como propósito que los alumnos adquieran nuevas conductas, sino que los conocimientos y habilidades aprendidos sean generalizados y usados en situaciones nuevas. Es decir: es necesario y parte de la enseñanza, crear las condiciones para que el alumno sea capaz de transferir las conductas aprendidas a nuevas situaciones.

6.1. CONCEPTO DE TRANSFERENCIA

La transferencia es la influencia que un aprendizaje ejerce sobre otro; puede ser positiva o negativa. En el primer caso una conducta aprendida anteriormente favorece el aprendizaje de otra conducta; por ejemplo, el aprendizaje de conducir una bicicleta favorece el de conducir una motocicleta. En el segundo caso, un aprendizaje anterior perturba uno nuevo; por ejemplo, el aprendizaje de un idioma extranjero puede obstaculizar el de otro idioma.

La transferencia puede ser proactiva, cuando un aprendizaje anterior influye positiva o negativamente en uno posterior y puede ser retroactiva cuando un aprendizaje posterior facilita u obstaculiza la retención de un aprendizaje previo.

En la escuela se enfatiza principalmente la transferencia positiva proactiva, es decir se trata de que los aprendizajes logrados faciliten la resolución de posteriores situaciones.

La transferencia positiva proactiva a su vez tiene un doble carácter —se habla de transferencia lateral—, cuando los conocimientos adquiridos pueden generalizarse a una amplia variedad de situaciones de la misma categoría. En este caso el alumno es capaz de realizar ciertos tipos de conductas que no son directamente aprendidas, pero que son similares o tienen el mismo nivel de complejidad de otras que fueron aprendidas. Por ejemplo, si un alumno ha aprendido a hallar los recursos estilísticos en una poesía, podrá realizar el mismo análisis en otras similares; si un alumno aprendió a interpretar escalas, verá facilitado el aprendizaje de la interpretación de mapas, etc.

Esta transferencia se manifiesta en la amplitud con que el alumno puede generalizar lo aprendido, es decir la transferencia

lateral será mayor cuanto mayor sea el número de situaciones en que el sujeto aplique el conocimiento aprendido.

La transferencia vertical implica que un aprendizaje facilita la adquisición de otro de mayor complejidad, por ejemplo el aprendizaje de los conceptos "calor" y "metales" favorecerá el aprendizaje del principio: "Los metales se dilatan con el calor".

Esta transferencia se expresa en la facilidad y rapidez con que el alumno adquiere un aprendizaje de mayor complejidad; si existe transferencia vertical, el alumno aprenderá con mayor facilidad el aprendizaje más complejo.

6.2. LAS CONDICIONES DE LA TRANSFERENCIA

La transferencia depende de condiciones internas y externas: es necesario que el docente cree las condiciones que facilitan dicho proceso.

Entre las condiciones internas se destaca el dominio que posea el alumno de los aprendizajes anteriores y la variedad de conocimientos previos, es decir que tendrá más posibilidades de transferir el aprendizaje aquel sujeto que tenga un conocimiento más profundo y variado que aquel que posea un conocimiento superficial de los aprendizajes previos.

Entre las condiciones externas podemos mencionar dos. Una de ellas, que con frecuencia se olvida, es que no se puede transferir lo que no se aprendió bien. Por lo tanto una de las condiciones fundamentales es el aprendizaje mismo, es decir que es necesario que los alumnos adquieran y afiancen un aprendizaje para que puedan transferirlo.

La otra condición es presentar durante la enseñanza variedad de situaciones que permitan al alumno generalizar sus conductas aprendidas, es decir que mientras los alumnos aprenden deben practicar estableciendo relaciones entre las generalizaciones y principios aprendidos y las situaciones nuevas.

La transferencia se favorece cuando durante el aprendizaje se acentúa la comprensión de los conceptos, las generalizaciones y los procesos básicos de investigación, que sean de amplia aplicabilidad.

Si durante la enseñanza se enfatiza la organización o estructuración de ideas, los alumnos obtienen cierto dominio sobre las relaciones, mejoran su capacidad para recordar ideas, poseen bases para generar nuevas ideas y se promueve la transferencia del aprendizaje.

Conclusión

La tarea docente implica no sólo enseñar sino también educar, es decir orientar a los alumnos en el proceso de formación de su personalidad, tendiendo al logro de los fines de la educación.

En este capítulo se analiza fundamentalmente el proceso de enseñanza, como aquel conjunto de actividades realizadas por el docente para estimular, conducir y evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje realizado por los alumnos.

Enseñar y aprender constituyen un solo proceso que sólo se pueden separar en un análisis teórico y que se interrelacionan en el dinamismo de una *situación* concreta de enseñanza-aprendizaje.

Un moderno enfoque de la enseñanza permite estudiarla como un proceso de toma de decisiones en el que se pueden analizar fundamentalmente las etapas de planeamiento, conducción y evaluación del aprendizaje. Una de las tareas del docente es crear las condiciones para la transferencia, es decir para que el alumno pueda emplear las conductas aprendidas para resolver situaciones y para facilitar la adquisición de nuevos aprendizajes.

La comprensión de los conceptos desarrollados en este capítulo servirá de base para la lectura de los tres siguientes que se refieren a los procesos de aprendizaje, de comunicación y al currículo *como* elementos fundamentales de la acción docente.

Actividades

1. Explique el concepto de enseñanza.
2. Compare los procesos de enseñanza y acción educativa, estableciendo sus semejanzas y diferencias.
3. ¿Por qué es importante el conocimiento del proceso de aprendizaje para lograr una acción docente más eficaz?
4. Explique el concepto de condiciones del aprendizaje.
5. Establezca la diferencia entre condiciones internas y externas.
6. Describa una situación concreta de aprendizaje y analice sus distintos elementos.
7. Enumere los procesos básicos que se desarrollan en una situación de enseñanza-aprendizaje.
8. Analice las fases fundamentales del proceso de enseñanza.

9. ¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se incluyen en todo planeamiento?
10. ¿Por qué la evaluación del aprendizaje es la base de una acción docente eficaz?
11. Justifique por qué se considera a la enseñanza como un proceso de toma de decisiones.
12. Analice, a partir de un ejemplo, las fases en el proceso de toma de decisiones.
13. Explique el concepto de transferencia.
14. Dé un ejemplo de cada tipo de transferencia.
15. Explique por qué es importante enseñar para la transferencia.
16. Enumere y explique algunas de las condiciones externas que favorecen la transferencia del aprendizaje.
17. Resuma brevemente las ideas principales del capítulo.

Encuesta para la autoevaluación

Usted habrá logrado los objetivos propuestos para este capítulo si responde afirmativamente a cada una de las siguientes preguntas:

1. ¿Sé explicar el concepto de enseñanza?
2. ¿Sé establecer la relación entre enseñanza y acción educativa?
3. ¿Sé explicar el concepto de condiciones del aprendizaje?
4. ¿Sé explicar el concepto de situación de aprendizaje?
5. ¿Sé reconocer los elementos fundamentales de una situación concreta de enseñanza-aprendizaje?
6. ¿Sé reconocer los procesos esenciales de una situación de enseñanza-aprendizaje?
7. ¿Sé explicar el concepto de enseñanza?
8. ¿Sé reconocer las fases principales del proceso de enseñanza?
9. ¿Sé ejemplificar en la acción docente las fases del proceso de toma de decisiones?
10. ¿Sé explicar el concepto de transferencia?
11. ¿Sé relacionar el concepto de enseñanza con el de transferencia?
12. ¿Sé interpretar los conceptos desarrollados en el capítulo en función de mi tarea docente presente o futura?

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Gagne, R. M., *Las condiciones del aprendizaje*, Edit. Aguilar, Madrid, 1971.
- Tyler Ralp, *Principios básicos del enfriado*, Edit. Troquel, Bs. As., 1973.
- García Hoz, *Educación personalizada*, Miñón, Valladolid, 1972.
- Michaelis, Grossman y Scott, *Nuevos diseños para el curriculum de la escuela elemental*, Edit. Troquel, Bs. As. 1974.
- Briggs Leslie, *Manual para el diseño de la instrucción*, Edit. Guadalupe, Bs. Aires 1973.
- Mc Donald, *Psicología de la educación*, Edit. Marfil, Alcoy, 1970.

CAPITULO III

Aprendizaje

1. ¿Qué es aprendizaje?—2. Resultados de aprendizaje.—3. Proceso de aprendizaje.—4. Tipos de aprendizaje.—5. Principios del aprendizaje.

Introducción

En el capítulo anterior se analizó el proceso de enseñanza como aspecto fundamental de la acción docente.

Si se define la enseñanza como la orientación del aprendizaje, es indudable que el conocimiento y comprensión de este proceso es indispensable para una enseñanza eficaz.

En varias oportunidades las fallas en la enseñanza se deben a que al seleccionar y desarrollar las actividades escolares, no se consideran los principios del aprendizaje. Estos pueden contribuir a la acción docente proporcionando bases para planificar las actividades más efectivas en función de resultados, adaptar las técnicas de enseñanza a las características de los alumnos, emplear recursos que despierten motivaciones en el grupo, establecer las mejores actividades para cada momento del proceso de aprendizaje, comprender el comportamiento de los alumnos y los factores que inciden en una situación particular, favorecer el proceso de desarrollo de la personalidad, evaluar la calidad de la enseñanza y comprender las causas que producen cambios en la conducta humana. En síntesis, el conocimiento de qué es aprendizaje y cómo se produce es una de las bases en las que el docente debe apoyar su labor.

Si bien hay distintas teorías que han explicado de diversas maneras el proceso de aprendizaje existe un cuerpo de principios en el que las ciencias psicológicas están de acuerdo y que pueden ser considerados como orientadores para la enseñanza.

En este capítulo analizaremos el concepto de aprendizaje desde dos puntos de vista, haciendo referencia a los resultados y al proceso en sí; ambos enfoques se hallan íntimamente relacionados, ya que según sean los resultados que se desea lograr, el proceso adopta distintas características, lo cual al mismo tiempo implica que el docente deba seleccionar y organizar condiciones adecuadas para cada caso particular.

Al mismo tiempo se analizarán los principios básicos que orientan el proceso y se describirán los distintos tipos de aprendizaje.

Objetivos

Al finalizar la lectura de este capítulo los docentes

- Explicar el concepto de aprendizaje.*
- Identificar las actividades o momentos principales del proceso de aprendizaje.*
- Establecer diferencias entre los resultados de aprendizaje.*
- Enumerar los distintos tipos de aprendizaje.*
- Reconocer en situaciones concretas distintos resultados de aprendizaje.*
- Explicar la importancia de la comprensión del proceso de aprendizaje para lograr una enseñanza más eficaz.*

1. ¿QUE ES APRENDIZAJE?

1. 1. CONCEPTO

Para responder a este interrogante analizaremos dos definiciones, la que propone Hilgard: "Aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la potencialidad de responder, que ocurre como resultado de prácticas reforzadas", y la de Robert Cagné: "Aprendizaje es un cambio en la disposición o capacidad humana que puede ser retenido y que no es simplemente atribuible al proceso de crecimiento".

Analizando ambas definiciones, surge en primer lugar que el aprendizaje implica cambio en la capacidad, disposición o potencialidad de responder. Esto indica que se considera aprendizaje no sólo al cambio evidente y observable en las respuestas del alumno, sino también al logro de conductas, como por ejemplo la adquisición de conocimientos, conceptos, actitudes, que implican una modificación en la posibilidad de respuestas futuras.

Además surge de las definiciones que todo aprendizaje se basa en la experiencia, en las actividades que los alumnos deben realizar. Esta es una de las causas que permite diferenciar a los cambios de conducta provocados por el aprendizaje de aquellos que dependen del crecimiento y la maduración.

Por último es importante la idea de reforzamiento: la conducta se adquiere por una práctica repetida, reforzada y al mismo tiempo, una vez lograda, debe tener una cierta permanencia para ser considerada resultado del aprendizaje.

1.2. APRENDIZAJE Y CONDUCTA

El concepto de conducta se relaciona íntimamente con el aprendizaje. Por un lado la conducta constituye la base del aprendizaje, ya que para que éste ocurra el alumno debe responder, debe

actuar. Por otro lado, los cambios en la conducta son los resultados de todo proceso de aprendizaje.

La conducta es la respuesta de un sujeto frente a una situación; es el conjunto de manifestaciones frente a una situación total. Por ejemplo, pensar, leer, hablar, correr, imaginar, emocionarse, todas son conductas, distintos tipos de respuestas intelectuales, motrices, afectivas, volitivas.

Toda conducta es motivada, implica búsqueda de fines, es el resultado de una tensión o *necesidad*, que incita al sujeto a la acción para alcanzar un fin que satisficará dicha necesidad y reducirá la tensión.

En la conducta hay dos elementos básicos: el sujeto y la situación estimulante.

Algunas de las características del sujeto que influyen en su conducta son: capacidades y habilidades, necesidades, sistema de valores, aspiración y concepto de sí mismo. Al mismo tiempo es muy importante en su respuesta la percepción e interpretación que realice de la situación, los aspectos que considere importantes y cómo relaciona la situación consigo mismo.

Respecto de la situación que provoca la conducta, los estímulos son muy variados pero podríamos clasificarlos en dos grandes grupos: aquellos que son buscados conscientemente por el sujeto, por ejemplo ir a la biblioteca para leer un libro o aquellos que se presentan inadvertidamente, por ejemplo un cartel de propaganda que provoca una respuesta.

Todos estos factores, los del sujeto y de la situación, se hallan en interdependencia; por ejemplo, la situación estimulante puede despertar necesidades y al *misino* tiempo éstas pueden provocar que el sujeto busque situaciones que las satisfagan. También la percepción de la situación depende de conceptos, actitudes y valores los que a su vez son producto de experiencias previas; las necesidades provocan nuevas actitudes y valores los que a su vez crearán nuevas necesidades; los resultados del aprendizaje modelan la concepción de sí mismo, lo que impulsa nuevamente a aprender.

1.3. APRENDIZAJE COMO PROCESO

El concepto de aprendizaje puede analizarse como proceso, en cuyo caso se lo puede definir como la serie de actividades realizadas por el alumno, que provocan en él experiencias, las que a su vez pro-

ducen un cambio relativamente permanente en su conducta, es decir en su manera de pensar, hacer, sentir o querer.

Es un proceso permanente que dura toda la vida y que junto a los procesos de crecimiento y desarrollo determinan la formación de la personalidad.

Los dos conceptos básicos relacionados con el aprendizaje como proceso son el de actividad y experiencia.

1.3.1. Actividad

Las actividades son las respuestas, las conductas que el alumno da frente a las situaciones planteadas por el docente, son el punto de partida del aprendizaje. Pueden ser externas, observables, por ejemplo: correr, leer, participar de un grupo, realizar una exposición oral, etc., o puede ser una actividad interior no observable, por ejemplo, pensar, reflexionar, tener una vivencia estética, sentir alegría, etc. La actividad interior sólo puede conocerse a través de la expresión, sea verbal, plástica o dinámica; por ejemplo, la actividad interior de comprender un concepto, sólo la podemos conocer a través de la expresión del alumno, sea verbal, si el alumno explica lo que ha comprendido, gráfica, si expresa lo que ha interpretado a través de un gráfico o esquema.

El aprendizaje implica también actividad en dos sentidos: actividad receptiva y actividad creativa. Por la primera —leer, escuchar, etc.—, el sujeto interioriza lo aprendido. Por la segunda, que puede ser externa o interna, el sujeto sobre la base de los estímulos recibidos realiza una elaboración creadora.

Ambas se complementan ya que el aprendizaje es recepción y elaboración.

1.3.2. Experiencia

La experiencia se relaciona con el proceso de aprendizaje desde dos puntos de vista. Al iniciar un proceso el sujeto posee "experiencias previas", que son el resultado de todos sus aprendizajes y vivencias anteriores. Al mismo tiempo la experiencia es un proceso, se refiere a las interrelaciones entre el sujeto y las condiciones externas del medio que provocan su respuesta; en este caso experiencia y proceso de aprendizaje se confunden, ya que éste sólo es posible si las experiencias se realizan. La experiencia surge a partir de la acti-

vidad, pero lo que produce el aprendizaje es la experiencia, no la actividad.

Las actividades pueden ser comunes a todo un grupo de alumnos, en cambio la experiencia es personal. El docente puede planificar las actividades que realizarán los alumnos, pero no puede prever las experiencias que dependerán de las características de cada persona. Por ejemplo, una misma actividad, como puede ser escuchar la explicación del docente, puede provocar distintas experiencias en cada alumno, según sea su capacidad, interés, experiencias previas, etc.

La función del docente es provocar actividades; la experiencia surgida de cada actividad dependerá fundamentalmente de cada alumno; el docente debe crear situaciones variadas y seleccionar distintos tipos de actividades, de modo que provoquen en todos los alumnos las experiencias deseadas.

1.4. APRENDIZAJE COMO PRODUCTO O RESULTADO

El concepto de aprendizaje puede analizarse como resultado, ya que de acuerdo con la definición que hemos dado, el aprendizaje es un proceso que provoca cambios en la conducta: el sujeto después de realizar un proceso de aprendizaje posee una conducta que antes no poseía. Por ejemplo: "un alumno no sabe ejecutar restas con dificultad", pero como resultado de un proceso de aprendizaje —que puede durar una o varias clases— adquiere la habilidad para realizar dicha operación. Decimos entonces que su conducta ha variado; posee ahora, como resultado del aprendizaje, una capacidad que antes no tenía.

Los resultados de aprendizaje se pueden observar en determinado momento; es como si se hiciera un corte transversal en el proceso de aprendizaje y se describiera lo que se 'ha obtenido hasta entonces. Se puede comparar la situación, con el hecho de sacar una fotografía que muestra un determinado momento de nuestra vida, mientras tanto la vida es un proceso que continúa.

Para aclarar mejor el concepto de resultados de aprendizaje, es necesario definir el significado del término cambio en la conducta. Cambio significa adquisición de conductas que antes no existían como tales y también modificación y afianzamiento de otras que ya se poseían.

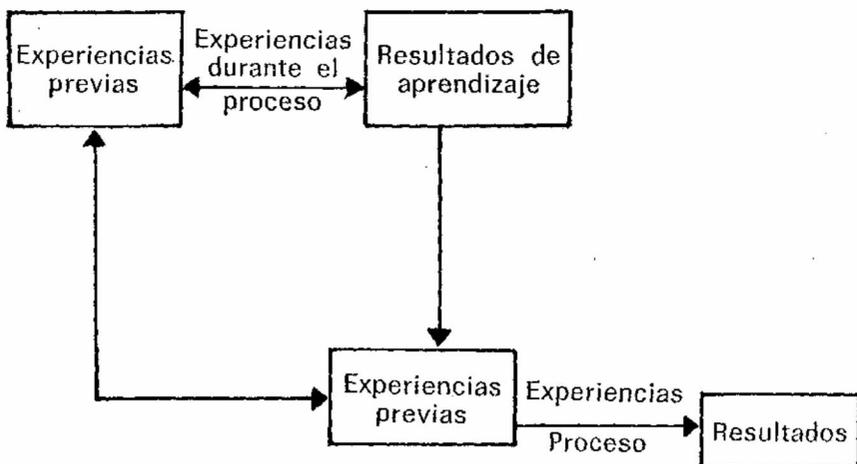
La modificación se produce porque se incorporan elementos nuevos o se reestructuran los elementos que ya se poseían.

Como la conducta es una totalidad, no se puede pensar que como consecuencia del aprendizaje, repentinamente desaparezcan conductas y aparezcan otras nuevas, sino que la modificación es gradual, se incorporan nuevos elementos que reestructuran la unidad de la conducta y la hacen cada vez más compleja. El alumno que aprende a "resolver restas con dificultad", poseía previamente las conductas necesarias que permitieron su adquisición: el resultado se obtiene gradual y progresivamente.

Se puede relacionar el concepto de resultado de aprendizaje con el caso de expresión. Toda actividad, debe expresarse; la expresión sería en este caso la manifestación externa del proceso de aprendizaje, y a través de ella se pueden inferir los resultados obtenidos en el proceso.

1.5. RELACIÓN ENTRE APRENDIZAJE, PROCESO Y RESULTADOS DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje es un proceso continuo, que dura toda la vida; los resultados son las conductas logradas en determinado momento. La descripción de los resultados es la única manera de conocer la marcha del proceso. Para saber si un alumno está aprendiendo adecuadamente es necesario observar los resultados concretos obtenidos en distintas situaciones.



Como el proceso es continuo y permanente, no se puede hablar de un resultado final, pero sí de resultados parciales, que son cada vez más integradores y complejos.

Los resultados obtenidos al finalizar un proceso de aprendizaje, se integran con los de procesos anteriores y constituyen las "experiencias previas", que sirven de base a un nuevo proceso. Durante el mismo se realizan experiencias que originan nuevos resultados, los que a su vez modificarán la capacidad del sujeto y servirán de base para otro nuevo proceso y así sucesivamente.

1.6. APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN

Para comprender mejor el concepto de aprendizaje lo relacionaremos con el de educación estableciendo sus semejanzas y diferencias.

El aprendizaje es el proceso por el cual el alumno, sobre la base de su propia actividad y con el estímulo de agentes externos, logra modificaciones en su conducta. Por ejemplo, el alumno puede aprender a comprender un hecho histórico, a realizar un resumen, a resolver un problema aritmético, a practicar un deporte, etc. Estas modificaciones se refieren a aspectos parciales de su personalidad y pueden tender o no a su perfeccionamiento.

La educación en cambio es el proceso por el cual el educando se perfecciona en su condición de persona y acepta y se compromete en la realización de una jerarquía de valores expresados en el fin de la educación.

Un ejemplo aclarará la diferencia entre ambos conceptos: un sujeto puede aprender todas las conductas necesarias para ser un perfecto delincuente, es decir adquirir conocimientos, habilidades, actitudes, que lo capaciten para tal actividad. En este caso ha aprendido, pues adquirió conductas que antes no poseía, pero no se ha educado, pues dichas conductas no se aplican para el logro de los valores contenidos en el fin de la educación.

Existen definiciones de conceptos y principios científicos relacionados con el proceso de aprendizaje, pero no con los de educación. Se puede acudir a teorías científicas para responder a las preguntas: ¿Qué es enseñanza? ¿Qué es aprendizaje?, pero no hay respuesta científica para la pregunta: ¿Qué es educar?, pues ésta está íntimamente relacionada con la pregunta: ¿Qué hombre debemos formar?, y éste más que un interrogante científico es un planteo filosófico.

2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Los resultados de aprendizaje pueden clasificarse teniendo en cuenta los distintos tipos de conducta que se pueden adquirir. Las conductas, según sea el dominio en que se manifiestan, pueden ser de tipo cognoscitivo, psicomotriz, y volitivo-afectivo. Esta clasificación responde a una necesidad de tipo metodológico por lo tanto es teórica, ya que en la práctica, las conductas se manifiestan en todos los dominios simultáneamente; sólo se puede hablar de que una conducta se manifiesta predominantemente en un dominio o en otro, lo que da lugar a su ubicación en uno de los distintos tipos.

Por ejemplo, el jugar a un deporte es una conducta que se manifiesta predominantemente en el dominio psicomotriz, pero que al mismo tiempo implica conductas de tipo intelectual, el conocimiento de los reglamentos, la percepción de la situación, etc., y también implica conductas de tipo afectivo-volitivo como el gusto por el deporte, el compañerismo, respeto por los demás, etc.

2.1. RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN EL DOMINIO COGNOSCITIVO

Dentro del dominio cognoscitivo, un alumno puede aprender conductas muy simples, tal como el recuerdo del nombre de la capital de una provincia, hasta otras muy complejas como la formulación de hipótesis para orientar una investigación.

Analizemos algunas de las clasificaciones propuestas para hacer referencia a los resultados de aprendizaje cognoscitivos.

Una clasificación simple es la que establece que dentro del dominio cognoscitivo existen objetivos que exigen un aprendizaje reproductivo: memorización de definiciones, recordación de datos, etc., y objetivos que implican un aprendizaje productivo: elaboración por parte del alumno de una cierta información, empleo de conceptos y principios, resolución de problemas, pensamiento crítico, etc.

Guilford y Merrifield (1960) clasifican las operaciones intelectuales o procesos cognoscitivos en cinco categorías:

- a) Percepción o cognición.
- b) Memoria: retención de lo que se conoce.
- c) Pensamiento o producción convergente: llegar a una respuesta correcta o a la mejor posible, a partir de la informa-

ción conocida o recordada. Por ejemplo para conocer un concepto o un principio, para extraer conclusiones.

- d) Pensamiento divergente: llegar a una variedad de respuestas originales, no determinadas completamente por la información conocida o recordada. Este tipo de resultados destaca la diversidad y la originalidad. Ejemplos del mismo son: formulación de hipótesis ante un problema, realizar una investigación y elaborar conclusiones, etc.
- e) Evaluación: juzgar distintos elementos y datos para tomar decisiones.

Taba (1965) clasificó los resultados de aprendizaje del "dominio cognoscitivo en las siguientes categorías:

- a) Descripciones y procesos específicos; se refiere al conocimiento de datos y a la memorización de la información. Por ejemplo: recordar la fecha de una batalla, o el nombre de un poeta, etc.
- b) Conceptos: significa aprender a responder, a la propiedad común o abstracta de una serie de cosas. Por ejemplo: aprender el concepto de triángulo, volumen, democracia, clase social, mamífero, etc.
- c) Aprendizaje de principios: significa el aprendizaje de generalizaciones que explican muchos fenómenos de la disciplina que se estudia. Por ejemplo: el sujeto y el predicado deben concordar en número, la superficie de un paralelogramo es igual a base por altura, la motivación es condición necesaria para el aprendizaje, etc.
- d) Aplicación de principios y generalizaciones para proporcionar explicaciones y efectuar predicciones.

En síntesis las distintas clasificaciones hacen referencia a resultados de distintos niveles de complejidad. En el aprendizaje de toda asignatura el alumno puede aprender en un primer nivel el aprendizaje de datos, la adquisición de información, que implica fundamentalmente la memorización. En niveles superiores el aprendizaje de conceptos, principios y generalizaciones que implica distintas operaciones intelectuales como el establecer relaciones, clasificar, comparar, inferir, interpretar, extraer conclusiones, etc.; el aprendizaje de resolución de problemas que implica el empleo de los principios adquiridos para resolver situaciones nuevas y la realización de

distintas operaciones como el formular hipótesis, hacer definiciones operacionales, controlar variables, interpretar datos, elaborar conclusiones, realizar predicciones, etc.

Dentro del dominio cognoscitivo se incluyen también los resultados de aprendizaje que se refieren a la adquisición de habilidades y técnicas para procesar información, que implican a su vez habilidades para obtener la información, para juzgarla, para interpretarla y organizarla. Estas habilidades son básicas si se desea que el alumno no realice un mero aprendizaje reproductivo, memorístico sino basado en la investigación y el descubrimiento.

2.2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN EL DOMINIO PSICOMOTRIZ

Los resultados de aprendizaje del dominio psicomotriz son los que hacen referencia a conductas que desarrollan, predominantemente la coordinación motriz, la precisión y rapidez de los movimientos, etc.

Ejemplos de resultados en este dominio son la destreza para manejar un microscopio, para trazar ángulos, para realizar un ejercicio, para realizar un trabajo manual, para realizar una disección.

Por supuesto que la adquisición de este tipo de resultados implica la adquisición de resultados de tipo cognoscitivo. Por ejemplo, para adquirir la destreza en el manejo del microscopio es necesario poseer información de todos los elementos necesarios para su uso que lo componen, comprensión de cuál es la función de cada uno y conocimiento de cuál es la manera correcta de manejarlo. Es decir que como la conducta es una totalidad se puede hablar sólo de predominio de un dominio sobre otro pero la adquisición de resultados en un dominio, implica la adquisición de resultados en otros.

También dentro de estos resultados existe una jerarquía en su logro, que implica un progreso en la precisión, rapidez, energía con que se realiza la conducta.

2.3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN EL DOMINIO AFECTIVO-VOLITIVO

Pertenecen a este dominio las conductas que se refieren fundamentalmente a las valorizaciones, actitudes, sentimientos, intereses.

Las conductas de este dominio también se hallan jerarquizadas, desde un nivel inferior de toma de conciencia de valores hasta un nivel superior que implica organización de un estilo de vida en

función de una escala de valores. El logro de los resultados en este dominio implica una internalización cada vez mayor de las conductas aprendidas.

Las conductas básicas de este dominio son las actitudes y apreciaciones, por ejemplo objetividad, respeto, tolerancia, etc.

En el libro dedicado a planeamiento del aprendizaje se analizarán con más detalle los distintos resultados que se pueden adquirir en el aprendizaje de una disciplina y que son la base sobre la que se formulan los objetivos.

3. PROCESO DE APRENDIZAJE

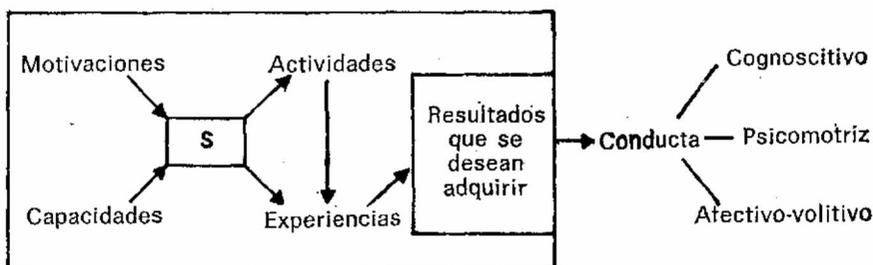
3.1. ELEMENTOS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Si bien, como ya se ha expresado, no existe una teoría integral que explique el proceso de aprendizaje, en todas sus manifestaciones y en sus diferentes tipos, lo podemos definir como el proceso por el cual el sujeto, por su propia actividad, realiza experiencias que lo llevan a un cambio, relativamente permanente en su conducta.

Es diferente aprender a hablar un idioma que comprender un hecho histórico, pero a pesar de las diferencias, se pueden hallar ciertos elementos que son comunes en las distintas situaciones.

En toda situación se puede hallar un sujeto, que posee motivaciones y capacidades previas, un conjunto de estímulos o condiciones externas y los resultados que se desean adquirir, que son las conductas de tipo cognoscitivo, psicomotriz o afectivo-volitivo.

El sujeto percibe la situación y se interrelaciona con ella por medio de sus actividades y experiencias.



Analícemos, por ejemplo, el proceso por el cual un alumno aprende a elaborar esquemas. El sujeto debe poseer ciertas capacidades previas necesarias para lograr el nuevo aprendizaje: interpretar el texto, resumir, elaborar cuadros sinópticos; además debe estar motivado para aprender, esto lo puede lograr si conoce claramente el resultado a lograr y se ha dado cuenta de su importancia (en este caso el valor que la habilidad para esquematizar tiene en el aprendizaje). El sujeto realiza actividades como pueden ser escuchar la explicación del profesor, leer un libro sobre el tema, elaborar un esquema grupalmente, criticarlo, reelaborar el trabajo, etc.; todas estas actividades provocan en el alumno experiencias que lo llevan al logro del resultado, a la adquisición de una conducta que antes no poseía: la capacidad para elaborar esquemas.

Si bien el aprendizaje ha tenido lugar, será necesario que la nueva conducta sea fijada para lograr permanencia. Esto se puede lograr, por ejemplo, con la práctica en la realización de esquemas en distintas situaciones. Por último, para que el aprendizaje sea eficaz será necesario que el alumno pueda transferir lo aprendido a distintas situaciones.

Dentro del proceso de aprendizaje analizaremos la motivación, como precondition necesaria para que el proceso se realice, y las distintas actividades implicadas en el mismo.

3.2. MOTIVACIÓN

La motivación es una precondition del aprendizaje, es un elemento indispensable, es la fuerza que impulsa al alumno a aprender, es lo que provoca respuesta y actividad.

La motivación puede definirse como una condición del organismo cuya energía provoca determinadas conductas relacionadas con el ambiente de manera de alcanzar un fin, que es significativo para el alumno.

La motivación tiene dos componentes: un estado de necesidades en el organismo y un fin o estímulo externo que reduce la necesidad.

Las necesidades son condiciones internas del organismo, producidas por estímulos internos, por ejemplo: -hambre o estímulos externos apropiados. Las necesidades pueden ser fisiológicas: alimento, sed, descanso, actividad sexual, o psicológicas: seguridad, de pertenecer y amar, de ser estimado, de autorrealizarse.

El fin da dirección a la conducta; es aquel componente de la situación ambiental que se asocia con la satisfacción de la necesidad.

Motivación es el proceso total que implica la necesidad, la elección del fin y la conducta para lograrlo; motivo es la conducta de búsqueda de fines, da energías al organismo para dirigir la conducta selectivamente al logro de un fin.

La importancia de la motivación es por todos conocida; no sólo debe existir antes de iniciarse el proceso de aprendizaje, sino que debe mantenerse durante todo el proceso; no sólo inicia la actividad sino que la sostiene durante todo el proceso. Es un error común pensar que es suficiente estimular al alumno al comenzar un proceso de aprendizaje y que ese estímulo se mantendrá durante todo el tiempo. El estudio de la motivación es uno de los más complejos con qué se encuentra el docente. Lo importante es crear motivaciones auténticas y valiosas, empleando los incentivos adecuados.

Se analizarán algunos de los principios que el docente debe tener en cuenta para lograr la motivación inicial de los alumnos.

3.2.1. Aceptación de los objetivos

Una de las condiciones más importantes para lograr motivación es el deseo de lograr un objetivo. Cuando el alumno conoce claramente el resultado a alcanzar y lo considera valioso se compromete en su búsqueda. Se pueden encontrar fuera de la escuela muchos ejemplos de este tipo de motivación, por ejemplo el niño que quiere un juguete o comida, aprende a nombrar el objeto deseado para que su madre se lo dé. En general en los niños y jóvenes los objetivos se relacionan más con el hacer que con el conocer. Por ejemplo, es más probable que un alumno se proponga resolver un problema, cantar en un coro, participar en un campamento, realizar un experimento, etc., que conocer o comprender un tema.

Para lograr la aceptación de los objetivos es importante planearlos con los alumnos, en términos concretos, indicando claramente la funcionalidad del objetivo, es decir qué podría realizar el alumno si lo logra. No basta con enunciar el objetivo a alcanzar, es necesario reflexionar sobre el mismo, ver sus implicaciones; por ejemplo, es distinto plantear que uno de los objetivos de este capítulo es conocer qué es la motivación, que agregar que el conocimiento de la motivación permitirá emplear incentivos más adecuados para lograr un aprendizaje más eficaz. Probablemente con este último planteo se logre un mayor compromiso con el logro del objetivo.

En determinados tipos de disciplinas los resultados a lograr tienen tales características, que es fácil para el alumno aceptarlos y valorarlos. Por ejemplo, es fácil que un alumno se sienta motivado para realizar un experimento que le permita descubrir algo. En otros casos las implicancias del objetivo no son tan claras y resulta más difícil su aceptación, por ejemplo los alumnos se preguntan muchas veces para qué aprender determinados datos que hacen a la descripción de una batalla. Esta es una pregunta que primero debe hacerse el docente y puede ser que descubra, que el aprendizaje de dicho tema es de escaso valor y se enseña simplemente para no romper con la tradición de incluirlo. Si por el contrario, descubre que es importante y necesario el logro de ese resultado, deberá lograr la aceptación por parte de los alumnos y para ello puede relacionarlo con motivaciones más generales, como puede ser la necesidad de comprender ese tema para comprender otros fundamentales.

También se puede lograr la aceptación de los objetivos relacionándolos con acciones concretas de la vida diaria, con sus intereses personales o con sus ideales.

Lo importante es que los alumnos conozcan y acepten los objetivos a lograr. Las acciones del docente variarán en cada caso, teniendo en cuenta las características de la disciplina y la madurez de los alumnos. Se debe ir evolucionando hacia una mayor participación de los alumnos en la formulación de objetivos, llegando a asumir gran parte de la responsabilidad en los cursos superiores.

3.2.2. Comprensión del significado de los contenidos que integran el tema a estudiar

Otro factor importante para lograr una motivación inicial es establecer relaciones entre el nuevo tema a aprender y las experiencias previas de los alumnos. Estas relaciones son las que hacen que el nuevo aprendizaje sea significativo.

El significado de los contenidos depende de las relaciones que posean dentro de sí mismos y en relación con otros aprendizajes.

Los elementos del nuevo tema deben estar estructurados, para que sean significativos, deben guardar cierto tipo de relaciones. Existen muchos experimentos que tratan de demostrar la dificultad de aprender elementos carentes de organización, por ejemplo, es muy difícil aprender una serie de diez sílabas sin sentido o diez palabras totalmente desvinculadas.

Una de las formas que él docente puede emplear, para que el material sea significativo, es iniciar el aprendizaje con la presentación de un esquema o plan general previo al tratamiento de temas específicos; en otras oportunidades los alumnos pueden descubrir la estructura, a partir del estudio de casos individuales. Lo importante es que los alumnos conozcan la estructura, de lo contrario los temas carecerán de significado.

Se dijo también, que para que el material sea significativo debe guardar relaciones entre sí, pero al mismo tiempo debe resultar familiar al alumno; esto se logra en la medida en que se relaciona con aprendizajes previos o con experiencias de la vida diaria, de ahí que sea fundamental la secuencia en el aprendizaje, de modo que cada nuevo elemento se incorpore gradualmente a los ya poseídos, lográndose estructuras cada vez más complejas.

La adquisición de estructuras facilita nuevos procesos de aprendizaje relacionados con la misma, ya que los nuevos resultados serán significativos en la medida que se puedan asimilar a la estructura poseída.

Hasta aquí se han analizado aspectos relacionados con el logro de la motivación inicial. Nos referiremos ahora a otras condiciones necesarias para que la motivación sea permanente, durante todo el proceso. Es decir una vez que se ha logrado la aceptación de los objetivos y el compromiso para lograrlos por parte de los alumnos, es necesario que dicho compromiso se mantenga durante todo el proceso, para lo cual son importantes dos condiciones que a continuación enunciaremos.

3.2.3. Determinación de objetivos menores

Una forma de que se mantenga la motivación es fijando objetivos para tareas parciales. Por ejemplo, si el objetivo es conocer las características de una región, los objetivos menores pueden ser identificar las características físicas, enumerar principales producciones, relacionar aspecto físico y económico, etc.

Cada tarea presentada con su correspondiente objetivo favorece el mantenimiento de la motivación.

3.2.4. Conocimientos de los resultados

El docente debe proporcionar información continuamente acerca de los resultados logrados, de los progresos alcanzados, de los erro-

res existentes, de la forma de corregirlos. Cuanto mayor sea la madurez del alumno menos necesitará del docente para determinar si su actuación es correcta o no; él mismo debe ir aprendiendo a juzgar la corrección de los resultados logrados. Para ello es importante el conocimiento de los patrones con que se juzga cada situación; por ejemplo un alumno puede aprender a juzgar la calidad de sus redacciones, si previamente conoció y empleó la clave de corrección adecuada.

El conocimiento de los resultados proporciona satisfacción por aprender y su efecto es más positivo cuanto más inmediato y fundamentado sea. Esto trae implicancias para la acción docente, ya que pone de manifiesto la importancia de la corrección de los trabajos en la forma más inmediata y completa posible y de la evaluación continua de las tareas realizadas.

3.3. PERCEPCIÓN DE LA SITUACIÓN

Ya que el aprendizaje se produce cuando el sujeto responde a los estímulos de la situación, es fundamental la percepción que cada sujeto tenga de la misma, cómo la vive, cómo la estructura, qué aspectos se destacan, cómo se ve a sí mismo frente a esa situación. Esta percepción es uno de los factores más importantes en la determinación de la conducta.

La percepción depende de la interrelación entre muchos factores, entre ellos se pueden mencionar: los estímulos del ambiente, la facilidad de los órganos sensoriales para proveer datos sobre el ambiente, las capacidades y habilidades del sujeto, las necesidades^actitudes, sistemas de valores, los fines, de cada individuo, el concepto de sí, las aspiraciones, los efectos de experiencias pasadas y las ansiedades. Cada uno de estos factores podrá influir en mayor o menor medida en la determinación del tipo de interpretación que el sujeto realice de la situación de aprendizaje.

El concepto de sí es muy importante en la percepción de la situación. Desde niño cada uno va construyendo una imagen de sí mismo, de su lugar en el mundo, de sus éxitos y fracasos.

Para lograr una imagen de sí mismo positiva será necesario sentirse aceptado, valorado por los demás: padres, docentes, compañeros. Una imagen negativa es difícil de cambiar, en cambio una positiva, conduce a la propia aceptación y a un buen nivel de aspiraciones y propósitos.

Una adecuada percepción de sí mismo, de los demás y del mundo, origina una adecuada integración en las situaciones y condiciona el éxito o fracaso del aprendizaje, por lo tanto son aspectos que todo docente debe considerar para lograr una enseñanza eficiente.

Por ejemplo, será distinta la percepción de sí mismo y de la situación, que tenga un alumno a quien siempre le va bien en sus tareas, es premiado por su maestra, aceptado por sus compañeros, elogiado por sus padres, de aquel niño que, por falta de capacidad o inadecuada enseñanza, normalmente realiza mal sus tareas, recibe la burla de sus compañeros y la amonestación de su maestro. En ambos casos, cada uno responderá a la situación de aprendizaje planteada por el docente en función de su propia interpretación de la situación, la que a su vez depende de su percepción de sí mismo y de los resultados de conductas anteriores.

3.4. ACTIVIDAD DEL SUJETO

El otro elemento fundamental en el proceso de aprendizaje es la actividad por parte del sujeto. Después de una actividad inicial por la cual el alumno percibe la situación, acepta el objetivo y también reconoce que carece de conductas para lograr dicha meta, es decir que se encuentra frente a un problema que debe vencer, realiza distintas actividades tendientes a lograr el objetivo propuesto.

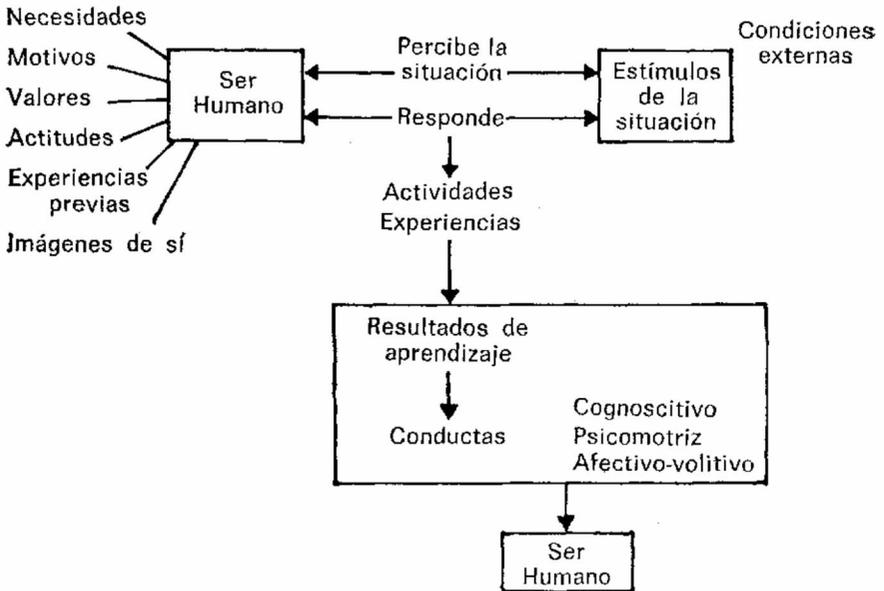
El tipo y complejidad de las actividades varían con el objetivo a lograr. Si éste es simple, tal vez se logre directamente, en un primer intento, pero lo común es que sean necesarias varias actividades hasta lograr el resultado deseado.

Pensemos en distintos tipos de aprendizaje —aprender un vocabulario en un idioma extranjero, andar en bicicleta, cantar en un coro, elaborar un esquema con los acontecimientos principales de un período histórico— en todos ellos son distintos los resultados que se desean lograr, pero siempre requerirán del alumno la realización de una serie de actividades para lograr el objetivo propuesto.

A medida que realice las actividades irá diferenciando los aspectos adecuados de los inadecuados de cada una de ellas. Cada actividad implicará una perfección, cada una se irá construyendo sobre la base de las anteriores, así se irá elaborando una respuesta compleja en la que se estructurarán todos los elementos positivos de las conductas anteriores lo que permitirá alcanzar el resultado esperado.

El tipo de actividad a realizar variará según sea el resultado buscado.

PROCESO DEL APRENDIZAJE



4. TIPOS DE APRENDIZAJE

Se pueden clasificar distintos tipos de aprendizaje según sean las distintas condiciones que cada uno requiere.

Gagné estableció ocho tipos de aprendizaje ordenados jerárquicamente, es decir que el logro de los tipos superiores implica la adquisición de los inferiores.

Los tipos de aprendizaje que analizaremos son:

- Aprendizaje por reacción ante una señal.
- Aprendizaje por estímulo-respuesta.
- Aprendizaje por encadenamiento motor.
- Aprendizaje por asociación verbal.
- Aprendizaje por discriminación múltiple.
- Aprendizaje de conceptos.
- Aprendizaje de principios.
- Aprendizaje de resolución de problemas.

4.1. APRENDIZAJE POR REACCIÓN ANTE UNA SEÑAL

Si a un animal se le provoca dolor y junto al estímulo doloroso se le grita, al cabo de un tiempo, si sólo se le grita aunque no se le provoque el dolor, dará igual una respuesta como si sintiera dolor. El grito se convierte en una señal de dolor.

Varios ejemplos de la vida diaria nos ayudarán a identificar este aprendizaje. Quien haya pelado cebollas puede llorar al ver una, aunque no la pele; un grito de los padres puede hacer llorar al niño, aunque no le hayan pegado; la vista de un profesor puede causar temor; un objeto que vuela hacia el ojo puede provocar pestañeo; el temor a animales; a la altura; al agua, etc., pueden originarse cuando dichas señales fueron acompañadas por un estímulo doloroso o de temor.

La característica de este tipo de aprendizaje es que la respuesta aprendida es general, difusa, de tipo emocional, por ejemplo temor, placer. Es un aprendizaje involuntario.

4.2. APRENDIZAJE POR ESTÍMULO-RESPUESTA

Significa aprender a dar una respuesta precisa ante un estímulo también preciso. Un ejemplo simple se ve en el adiestramiento de los animales, por ejemplo el perro que aprende a pararse en dos patas ante una orden de su dueño. En la primera oportunidad el dueño le dice "arriba" y lo ayuda a levantar las patas delanteras; si el perro lo hace, lo premia con una caricia o con azúcar, u otra recompensa. Después de varias repeticiones cuando el dueño dice "arriba", el perro obedece.

Ante el estímulo el animal aprendió a dar una respuesta específica.

El aprendizaje es graduado, pues requiere varias repeticiones, la respuesta es cada vez más segura y precisa, la respuesta se va estructurando, el estímulo también es preciso, el animal responde sólo a la orden "arriba" y no a otra; es necesario que haya una recompensa o refuerzo, cuando él animal realiza las respuestas correctas. Hay un proceso de discriminación: determinado estímulo provoca determinada respuesta.

Ejemplos de este tipo de aprendizaje son: respuesta del alumno al pedido de atención, la pronunciación de palabras ante el pedido del padre en los niños pequeños, pronunciación de palabras extranjeras en un adulto, el adiestramiento en los animales, etc.

4.3. APRENDIZAJE POR ENCADENAMIENTO MOTOR

Implica el aprendizaje de una serie de estímulos-respuestas previamente adquiridos. Por ejemplo, vamos a suponer que una niña ha aprendido ante la situación de acostarse a acariciar a su muñeca; también ha aprendido a decir muñeca cuando la ve y la toca. El encadenamiento se produce cuando la niña aprende a unir los dos estímulos-respuestas y se manifiesta cuando la niña al acostarse pide su muñeca.

Ejemplos de estos aprendizajes son aprender a caminar, a correr, saltar, realizar una tarea manual compleja, a usar un equipo científico, etc.

4.4. APRENDIZAJE POR ASOCIACIÓN VERBAL

Es un tipo especial de encadenamiento. Si se aprende a traducir de un idioma extranjero, por ejemplo, para aprender a traducir cerilla, que en francés es *allumette*, probablemente se unan los siguientes estímulo-respuesta: cerilla-ilumina, ilumina-lum, lum-allumette, cerilla-allumette. El proceso seguido puede variar en distintas personas, pues depende del aprendizaje previo de cada sujeto.

Ejemplos de este tipo de aprendizaje son: memorización de expresiones verbales, recitación de una poesía, repetir textualmente oraciones, aprender el vocabulario de un idioma extranjero, aprender el significado de un símbolo matemático o químico, recordación de una definición, enunciar pasos para realizar una tarea, etc.

4.5. APRENDIZAJE POR DISCRIMINACIÓN MÚLTIPLE

Una vez que el sujeto aprendió varias conexiones estímulo-respuesta, puede presentársele una colección o serie de estímulos y requerirle que dé la respuesta adecuada a cada miembro de la colección.

La capacidad de seleccionar la respuesta adecuada para cada estímulo se llama discriminación múltiple.

Por ejemplo: si ante una colección de llaves el sujeto selecciona una para abrir la puerta de su casa, otra para el garaje, otra para el auto, etc., ha discriminado entre los estímulos dando ante cada uno la respuesta adecuada.

Ejemplos de estos aprendizajes los encontramos en el aprendizaje de los niños pequeños que aprenden a diferenciar entre los objetos

que los rodean, distinguen personas, juguetes, ropas, alimentos, etc. En la escuela es uno de los aprendizajes de gran importancia; por ejemplo: distinguir los objetos por su color, forma, extensión, longitud; distinguir los cuerpos en sólidos, líquidos, gaseosos; distinguir las partes de la tierra; distinguir símbolos matemáticos; discriminar acontecimientos y personajes de importancia histórica; diferenciar las instituciones Sociales, etc.

Para que este aprendizaje se produzca es requisito que se hayan aprendido previamente las conexiones estímulo-respuesta; el aprendizaje se verá facilitado si los estímulos son bien diferentes entre sí y uno de los problemas comunes es el de la interferencia, ya que como se presentan varios estímulos simultáneamente y se deben aprender varias conexiones estímulo-respuesta, simultáneamente, el aprendizaje de una puede interferir el de las otras. Por ejemplo, es más fácil aprender y retener la traducción inglesa de una palabra castellana, que la de dos o cuatro, o más; en este último caso hay más posibilidades de que una palabra interfiera el aprendizaje de las otras.

4.6. APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

El individuo aprende a dar una misma respuesta a una serie de estímulos que poseen propiedades comunes, independientemente de sus diferencias en los aspectos físicos concretos. Por ejemplo un niño aprende a dar el nombre de perro a todos los animales que tengan las propiedades fundamentales de dicha clase, aunque sean de distinta altura, tamaño, color, pelaje, etc.

¡La adquisición del concepto de perro le permitirá al niño clasificar todos los animales de este tipo, independientemente de su apariencia física.

Ejemplos de este tipo de aprendizaje de determinados conceptos como femenino, masculino, verbo, sustantivo, adjetivo; status, grupo, función, propaganda, comunicación; **motivación, aprendizaje**, enseñanza; mamíferos, batracios, reptiles, aves, insectos; triángulo, cuadrado, trapecio, rombo, rectángulo; grande, pequeño, mediano; arista, lado, área, volumen, etc.

El aprendizaje de conceptos implica que ante un conjunto de estímulos diferentes, por ejemplo distintos tipos de llaves, el sujeto reacciona ante ellas clasificándolas como objeto que abre cerraduras, los considera a todos como clase en función de una propiedad común.

Para llegar a este aprendizaje es necesario presentar variadas situaciones estímulo que permitan al sujeto inferir la propiedad común. Por ejemplo, para inferir el concepto de "cuadrado" es necesario presentar varias figuras de esa forma, de distinto tamaño, posición, color, etc.

4.7. APRENDIZAJE DE PRINCIPIOS

El aprendizaje de principios es uno de los más empleados en educación.

Los principios son cadenas de conceptos, implican relaciones entre los conceptos. Por ejemplo, en el principio "Sin motivación no hay aprendizaje" se relacionan dos conceptos: motivación y aprendizaje.

Los principios pueden ser sencillos como "Las cosas redondas ruedan" "El sol sale por el Este" hasta relaciones teóricas más complicadas "Puntaje Z es igual a sumatoria de desviaciones al cuadrado sobre número de casos menos 1".

No debe confundirse el aprendizaje del principio con su simple formulación verbal. Si se ha logrado el aprendizaje del principio el alumno habrá adquirido una idea sobre el mismo y sabrá emplearlo.

Para ello es indispensable que haya aprendido previamente el significado de los conceptos que lo integran, por ejemplo no se puede aprender el principio "Los metales se dilatan **con el calor**" **si no** se tiene claro el concepto de "metal", de "dilatación" y **de** "calor".

Ejemplos de principios: "Los recursos naturales se emplean para obtener alimento, vivienda y vestido".

"El adjetivo concuerda con el sustantivo en género y número", etc.

4.8. APRENDIZAJE DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Una vez adquiridos los principios el sujeto puede emplearlos para resolver problemas. Al resolver el problema el sujeto adquiere un nuevo principio mediante la combinación de otros previamente aprendidos y adquiere así una capacidad que antes no poseía.

Los problemas pueden ser muy variados: teóricos o prácticos, simples o complejos. En todos los casos implican situaciones nuevas que el sujeto, debe resolver empleando el razonamiento, del cual los principios son los elementos fundamentales.

Algunos ejemplos de problemas son los siguientes: aplicar principios de las operaciones numéricas para resolver ecuaciones; emplear principios de oferta y demanda para resolver problemas económicos; aplicar el principio de conservación de la energía para resolver problemas de física.

Después de enumerar los tipos de aprendizaje tal vez sea necesario hacer algunas consideraciones importantes al respecto.

En primer lugar estos tipos de aprendizaje se encuentran estructurados jerárquicamente. Por ejemplo, no se puede adquirir la capacidad para resolver problemas si no se adquirieron previamente los principios necesarios; no se pueden aprender los principios si no se comprendieron previamente los conceptos, y no se pueden aprender éstos si no se aprendieron las asociaciones y cadenas verbales preexigidas.

En segundo lugar los aprendizajes más comunes en la escuela son los últimos cuatro, pero éstos no pueden tener lugar si no se asientan sobre aprendizajes precedentes.

El hecho de que se hayan enumerado ocho tipos de aprendizaje, no significa que posteriores investigaciones, modifiquen dicho número. Lo importante es establecer que no siempre se aprende de la misma manera. No es el mismo proceso el que sigue un animal para levantarse en dos patas ante una orden de su dueño, del que sigue una niña para pedir su muñeca, del que sigue un alumno para identificar un tipo de célula o para predecir una consecuencia a partir de una serie de datos. En cada caso son diferentes las condiciones internas y externas necesarias para su logro y esto trae consecuencias importantes para la acción docente.

5. PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE

Los siguientes constituyen una serie de principios en los que las distintas teorías psicológicas sobre el aprendizaje están de acuerdo y que pueden constituir una base adecuada para orientar la acción docente, para determinar la mejor manera de planificar, conducir y evaluar el aprendizaje de los alumnos.

- Los seres humanos tienen una gran variedad de capacidades, aptitudes e intereses. Existen grandes diferencias individuales entre los seres en función de la variación en las capacidades y aptitudes e intereses.

- La conducta de un sujeto depende de sus capacidades, motivaciones y aprendizajes previos y también de la situación estimulante.
- La conducta es el resultado de la interrelación de dos factores: 'un organismo y la situación estimulante. El individuo interviene en la situación con sus necesidades, motivos, actitudes, aptitudes, intereses, aspiraciones, fines, valores, experiencias previas. Elige de la situación las cosas que tienen sentido y significado para él, y luego responde.
- El aprendizaje se produce por medio de las respuestas, de las conductas que el sujeto realiza, frente a los estímulos de una situación.
- La práctica de la respuesta es necesaria para adquirir nuevas conductas, la repetición de la conducta adquirida es necesaria para su fijación y para evitar el olvido.
- Los elementos esenciales de una situación de aprendizaje son la motivación del sujeto, la percepción de la situación, la elección de los fines, las respuestas y el reforzamiento de las mismas.
- El éxito o fracaso en una situación influirán en sus motivos, percepciones y fines en situaciones futuras.
- La conducta y por lo tanto el aprendizaje están determinados por las características de la personalidad.
- El ser humano tiene una jerarquía de necesidades que lo llevan a buscar situaciones en las que encuentre satisfacción.
- La percepción de la situación es personal y depende de las motivaciones, imagen de sí, valores, aspiraciones, capacidades, las respuestas previamente aprendidas.
- El aprendizaje se producirá más efectivamente si el alumno formula motivos por su propia iniciativa que si es forzado por amenazas u otros incentivos.
- El concepto de sí mismo, de los demás y del mundo son factores importantes en la percepción de la situación de aprendizaje. Los éxitos y fracasos en situaciones anteriores determinan la imagen de sí mismo y las conductas en situaciones futuras.
- Los valores, actitudes, modos de comportamiento dependen en gran medida de las normas culturales de la sociedad en la que el sujeto vive.

Conclusión

Enseñar y aprender constituyen un solo proceso que sólo para un análisis teórico se pueden separar, pero que se interrelacionan en el dinamismo de una situación concreta de enseñanza-aprendizaje.

Para enseñar es fundamental conocer qué es el aprendizaje y cómo se aprende.

Uno de los aspectos importantes que el docente debe conocer es que no existe una sola manera de aprender, sino que hay tantos tipos de aprendizaje diferentes como diversos son los resultados a lograr y las condiciones necesarias para alcanzarlos,

Los resultados de aprendizaje son las conductas que el alumno adquiere al finalizar un proceso; dichos resultados serán más o menos complejos y pueden manifestarse fundamentalmente en los dominios cognoscitivo, psicomotriz y afectivo.

Para que los resultados de aprendizaje se logren es necesario que se den ciertas condiciones internas, en el sujeto que aprende y ciertas condiciones externas, propias de la situación de aprendizaje.

Entre las condiciones internas se pueden mencionar las capacidades y experiencias previas que posee el alumno y su motivación para aprender.

Entre los distintos tipos de aprendizaje podemos mencionar en un orden creciente de complejidad el aprendizaje por reacción ante una señal, por estímulo-respuesta, encadenamiento motor, asociación verbal por discriminación múltiple, de conceptos, de principios y de resolución de problemas. Los cuatro últimos son los más importantes en el aprendizaje escolar. Cada tipo de aprendizaje requiere distintas condiciones internas y externas, es decir requiere que los alumnos realicen distintas actividades y el docente emplee diversas técnicas y recursos.

Si bien cada tipo de aprendizaje tiene sus características propias, en todo proceso se encuentran ciertos elementos comunes: un sujeto que aprende que posee ciertas condiciones internas, una situación estimulante y determinados resultados a los que se desea llegar.

Lo esencial en el aprendizaje son las respuestas que el sujeto realizará que dependen en gran medida de su percepción de la situación.

Al mismo tiempo se pueden enunciar ciertos principios en los que las distintas teorías de aprendizaje concuerdan y que deben ser conocidos por el docente para efectuar mejor su acción.

Actividades

1. Explique el concepto de aprendizaje como proceso y como producto.
2. Justifique la siguiente afirmación: "Según sea la calidad del proceso será la calidad de los resultados de aprendizaje".
3. Defina el concepto de experiencia de aprendizaje y relaciónelo con el de proceso de aprendizaje.
4. Establezca las diferencias entre actividad y experiencia de aprendizaje. Ejemplifique.
5. Establezca la relación entre conducta y resultado de aprendizaje.
6. Establezca la diferencia entre conductas observables y no observables. Ejemplifique.
7. Elabore un cuadro sinóptico que incluya los distintos resultados de aprendizaje, que se pueden adquirir al finalizar un proceso de aprendizaje en los distintos dominios.
8. Explique la importancia de la motivación en el aprendizaje.
9. ¿Cuáles son algunos de los procedimientos esenciales que el docente puede emplear para lograr que sus alumnos se sientan motivados a aprender?
10. Explique la importancia de la percepción de la situación en el aprendizaje.
11. Enumere los tipos de aprendizaje según Gagné.
12. Cite un ejemplo de cada tipo de aprendizaje.
13. Indique a qué tipo de aprendizaje corresponden los siguientes resultados:
 - a) Aprender a reproducir textualmente un poema.
 - b) Dada una lista de principios aprendidos el alumno seleccionará y empleará el adecuado para resolver un problema.
 - c) Sentir miedo a los perros porque en la niñez fue mordido por uno de ellos.
 - d) Un niño reconoce un cubo entre otros cuerpos.
 - e) Un alumno es capaz de explicar con sus propias palabras la siguiente afirmación: "Sin motivación no hay aprendizaje".
 - f) El alumno puede manejar el microscopio siguiendo una serie de pasos aprendidos previamente.

- g) El alumno puede corregir un escrito teniendo en cuenta una serie de reglas gramaticales dadas.
 - h) El alumno puede explicar con sus propias palabras a qué se llama conducta.
 - i) Dada una serie de alimentos reconocer los de origen animal.
14. Explique los principios de aprendizaje enumerados.

Encuesta para la autoevaluación

Usted habrá logrado los objetivos propuestos para este capítulo «i responde afirmativamente a cada una de las siguientes preguntas:

1. ¿Sé establecer la relación entre aprendizaje y educación?
2. ¿Sé explicar el concepto de aprendizaje?
3. ¿Sé diferenciar el concepto de aprendizaje como proceso y cómo producto?
4. ¿Sé establecer la relación entre aprendizaje como proceso y como producto?
5. ¿Sé relacionar el concepto de resultado de aprendizaje con el de conducta?
6. ¿Sé citar ejemplos de resultados de aprendizaje en el dominio cognoscitivo?
7. ¿Sé citar ejemplos de resultados de aprendizaje en el dominio psicomotriz?
8. ¿Sé c i t a r ejemplos de resultados de aprendizaje en el dominio afectivo?
9. ¿Sé analizar los elementos esenciales de un proceso de aprendizaje?
10. ¿Sé explicar el concepto de motivación?
11. ¿Sé explicar la importancia de la aceptación de objetivos para lograr la motivación y el aprendizaje?
12. ¿Reconozco la importancia del material significativo para lograr la motivación?
13. ¿Sé enumerar los distintos tipos de aprendizaje?
14. ¿Sé citar ejemplos de los distintos tipos de aprendizaje?

BIBLIOGRAFIA GENERAL

Morse y Wingo, *Psicología de la educación*.

Hilgard Ernest, *Teorías del aprendizaje*, México, F.C.E. 1961.

Ellis Henry, *Fundamentals of Human Learning and Cognition*, Brown Company Publishers, Iowa, 1972.

Ausubel, D. P., *The psychology of meaningful verbal learning*, Edit. Grune & Stratton, Nueva York, 1963.

Filho Lourenco, *La psicología actual*, Librería del Colegio, Buenos Aires, 1969.

Hill Winfred, *Teorías contemporáneas del aprendizaje*, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1966.

Saylor y Alexander, *Planeamiento dd currículo en la escuela moderna*. Edit. Troquel, Buenos Aires, 1973.

Gagné Robert, *Las condiciones del aprendizaje*, Edit. Aguilar, Buenos Aires, 1970.

I

{

CAPITULO IV

La tarea docente y la comunicación

1. Importancia de la comunicación en la época actual.—2. ¿Qué es la educación?—3. Comunicación y lenguaje.—4* Comunicación didáctica.—5. La comunicación en la relación docente-alumna.—6. Comunicación y diálogo.

Introducción

En los capítulos anteriores se definió el concepto de acción docente y su relación con la educación; al mismo tiempo se analizaron los procesos más específicos implicados en ella.

Todo docente debe conducir el aprendizaje de sus alumnos, creando situaciones que provoquen en ellos experiencias que los lleven a aprender, es decir a lograr modificaciones en su personalidad, en su manera de pensar, sentir, actuar y querer. Dichas modificaciones tendrán sentido sólo si están orientadas hacia el logro del fin de la educación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, en el ámbito de la escuela, se realiza en una situación concreta, en la que docente y alumnos se interrelacionan cumpliendo cada uno sus funciones en la realización de una tarea, cuya finalidad es que los alumnos aprendan. Si bien cada situación concreta tiene su objetivo específico, todas tienden al logro de la finalidad de la educación, es decir el desarrollo integral de los alumnos.

En este capítulo analizaremos la situación de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del proceso de la comunicación que se establece entre los integrantes del grupo de aprendizaje, docente y alumnos, proceso que es esencial para que se logren los objetivos previstos.

Objetivos

Con este capítulo esperamos lograr que al finalizar su lectura los docentes sean capaces de:

- Comprender la importancia de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*
- Explicar el mecanismo del proceso de comunicación.*
- Reconocer las condiciones necesarias para que la comunicación sea eficaz.*
- Tomar conciencia de la importancia de poseer actitudes personales positivas para lograr una comunicación personal con los alumnos.*

1. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACION EN LA EPOCA ACTUAL

El hombre como ser social tiene la necesidad de apertura hacia otros seres, hacia el mundo, pues es un ser en comunicación y para la comunicación. El hombre se comunica al relacionarse con los otros, su vida se realiza y perfecciona en una dimensión social, su personalidad se desarrolla en relación con otros. Un ser vuelto permanentemente hacia sí mismo tiende a un aislamiento personal, se va deshumanizando.

A pesar de que nuestra época, debido al desarrollo masivo de la radio, cine, televisión, etc. podría llamarse la era de la comunicación, las características actuales de la sociedad, determinan el hecho aparentemente paradójico de que muchos de sus integrantes vivan en una real y permanente incomunicación. En efecto, mientras que por un lado el gran desarrollo de los medios citados permite conocer de inmediato lo que sucede en lugares muy lejanos —la radio a transistores llega a los pueblos más aislados—, por el otro se corre el riesgo de la incomunicación entre los hombres.

Esta contradicción de nuestra época, plantea un desafío a la educación; es necesario que el hombre aprenda a comunicarse con los otros como un medio para lograr el desarrollo pleno de su personalidad. Uno de los objetivos de la educación es capacitar al hombre para que pueda comunicarse, es decir para que pueda comprender a los demás y autoexpresarse.

Para lograr este objetivo es necesario transformar el aula y la escuela. Ambas deben ser centros de comunicación; la comunicación es objetivo y método indispensable; sólo en un clima adecuado los alumnos podrán aprender a participar y dialogar; la escuela encerrada entre sus cuatro paredes, la didáctica basada en la transmisión de información, han entrado en crisis y no responden a las necesidades de la educación actual.

Si el alumno debe repetir mecánicamente lo que previamente se ha transvasado en su mente, aunque para dicho transvase se haya empleado la más moderna tecnología educativa, no se lo capacitará para comunicarse. Por el contrario, la enseñanza será más rica cuanto más posibilidades de autoexpresión ofrezca al educando: lenguaje oral, escrito, pintura, danza, fotografía, etc.

Todos los alumnos han de tener oportunidad de expresarse y de expresar los fenómenos que los rodean. Sólo a través de la comunicación habrá verdadera educación. Es necesario devolverle espontaneidad al proceso educativo; sólo así se podrán desarrollar las posibilidades de la persona humana. La pasividad, la indiferencia, la falta de motivación y creatividad, la rutina, se oponen a la libre autoexpresión y por lo tanto a la comunicación.

El proceso de comunicación es esencial para la educación. En consecuencia es importante que en toda situación de enseñanza-aprendizaje, se favorezca la participación e interrelación entre los alumnos y entre éstos y el docente, empleando técnicas de dinámica grupal, de investigación, etc., y se procure enfatizar el compromiso personal, la responsabilidad y la creatividad. El alumno que aprende a dialogar y a integrarse creadoramente en la comunidad educativa, podrá hacerlo más adelante en aquellas comunidades en las que le toque actuar.

Esta renovación pedagógica, si bien puede implicar el empleo de nuevas tecnologías, requiere fundamentalmente una transformación de las relaciones humanas entre los educadores y alumnos.

Para realizar su tarea la escuela debe aprovechar las posibilidades que le ofrecen los nuevos medios de comunicación; no sólo puede incorporarlos para facilitar la enseñanza, sino que debe educar a los alumnos para que reciban en forma inteligente, selectiva y crítica la información transmitida a través de los medios de comunicación.

Ya que le cabe al educador la tarea de formar a los alumnos en la comunicación y para la comunicación, analizaremos más en detalle dicho concepto.

2. QUE ES LA COMUNICACION

Es imposible abordar la respuesta a esta pregunta sin delimitar previamente el campo que nos interesa fundamentalmente como educadores.

El problema de la comunicación preocupa desde hace mucho tiempo a los investigadores, se lo estudió desde distintas posiciones, pero en los últimos años se ubicó el problema en una nueva dimensión.

Se estudia la comunicación misma, como proceso, sus medios, efectos, dimensiones psicosociales, con el objeto de comprender mejor el proceso y aprovechar al máximo los medios tecnológicos de comunicación, conocer la mejor forma de transmitir y almacenar los mensajes. Estos principios desarrollados en un comienzo, a partir de algunos trabajos que físicos y matemáticos realizaron en el campo de las telecomunicaciones, permitieron elaborar una teoría de la comunicación válida en todos los campos, entre ellos el de la educación.

El campo que como educadores nos interesa es el de la comunicación humana. Esta a su vez puede dividirse en comunicación de masas y comunicación interpersonal. La primera es aquella en la cual se transmiten mensajes a gran cantidad de personas a través de los medios de comunicación social: prensa, cine, televisión, periódicos, etc. En el segundo caso la comunicación es directa, de persona a persona, cara a cara. Como ésta es la forma típica de comunicación que se establece en la escuela, nos centraremos específicamente en ella.

La comunicación interpersonal se puede definir como el proceso por el cual se transmiten ideas y sentimientos de una persona a otra. El proceso de comunicación se da en la interrelación humana y al mismo tiempo provoca nuevas interrelaciones.

2.1. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN

Un análisis general del proceso de comunicación nos permite señalar los siguientes elementos:

2.1.1. Emisor

Es el sujeto que transmite el mensaje con el propósito de comunicarse. En la comunicación interpersonal es muy importante la apariencia física, gestos, actitudes, conocimientos, forma de hablar, etc.

2.1.2. Mensaje

Son las ideas organizadas en un conjunto sistemático de símbolos, que el emisor selecciona para expresar su propósito. El mensaje es

parte de la información total y su característica fundamental es la organización.

2.1.3. Código

Es un conjunto de símbolos que se estructuran de determinada manera y cuyo significado es compartido. El código permite representar los mensajes de una manera determinada, ajustándose a reglas convencionales. Ejemplos de códigos son la lengua castellana, las señales de tránsito, los gestos, el sistema Braille, las danzas, etc.

2.1.4. El receptor

Es la persona o conjunto de personas que reciben el mensaje.

2.1.5. Canal o medio

Es el medio o vehículo a través del cual se transmite el mensaje, •por ejemplo ondas sonoras, lumínicas, etc.

2.2. PROCESO DE COMUNICACIÓN

Analizaremos el proceso de comunicación a partir de un ejemplo.

Una persona tiene el propósito de transmitirle a otra la siguiente definición: El aprendizaje es un proceso de cambio de conducta de relativa permanencia. Para ello, y a efectos de lograr una mejor recepción, lo prepara adecuándolo para tal fin. Esta preparación o tratamiento del mensaje implica entre otras cosas la selección, y estructuración del código y del contenido. Por ejemplo un mismo contenido puede ser comunicado a través de palabras, gráficos, gestos imágenes visuales, o una combinación de distintos códigos.

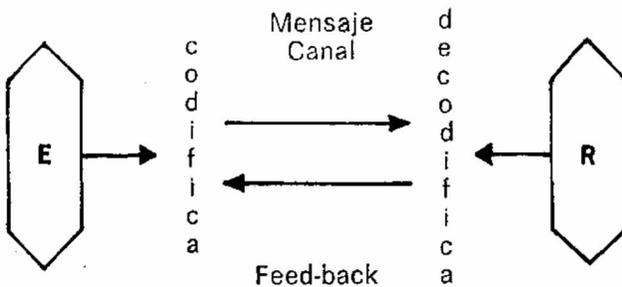
El receptor interpreta el significado del mensaje enviado por el emisor, es decir lo decodifica. En este caso la comunicación sería en un sentido, pero normalmente la comunicación humana es bidireccional: emisor y receptor intercambian mensajes. Las personas son alternativamente emisor y receptor según estén enviando o recibiendo mensajes. Por ello en lugar de hablar de emisor y receptor se los puede llamar comunicantes, ya que cumplen las dos funciones a la vez.

El proceso de comunicación implica feed-back (realimentación o retroalimentación). Este es un concepto que la teoría de la comunicación tomó de la ingeniería y cuyo uso se ha generalizado.

Feed-back es la regulación de una entrada en función de una salida, es un proceso básico para regular y equilibrar los sistemas.

Un ejemplo de este proceso es el termostato, instrumento que mantiene siempre una misma temperatura en un medio, regulando la entrada de calor en función de los descensos de temperatura que se produzcan.

En la comunicación humana el feed-back es el proceso por el cual se mantiene la comunicación, la ida y vuelta de los mensajes van produciendo un cambio de comportamiento en los comunicantes. El emisor envía un mensaje, el receptor lo interpreta y emite un nuevo mensaje en función de lo que percibió y nuevamente se inicia el ciclo.



2.3. CONDICIONES PARA LA COMUNICACIÓN

2.3.1. El código debe ser compartido

Para que exista comunicación el código empleado debe ser compartido, es decir que los signos empleados deben tener el mismo significado para el emisor y los receptores.

El significado de los signos depende de la experiencia de cada persona. Por ejemplo, la palabra nieve tiene distinto significado para alguien que vivió mucho tiempo en una zona en la que dicho fenómeno era común, que para alguien que nunca vio nevar.

También es distinto el concepto de aprendizaje que puede tener una persona que no ha estudiado el tema, del que puede poseer un profesor de Psicología de la Educación. Cuanto más experiencia y conocimientos se posean más significado tendrá la palabra.

En la comunicación emisor y receptor aportan toda su experiencia anterior hasta ese momento, por eso la comunicación sólo puede darse si esa experiencia tiene zonas semejantes y por lo tanto el código empleado tiene el mismo significado. Emisor y receptor deben tener un marco de referencia común, que les permita darle a las palabras u otros signos empleados en la comunicación el mismo significado. El marco de referencia es el conjunto de signos con sus correspondientes significados; dicho marco varía con la experiencia personal, el contexto sociocultural, etc.

El emisor elabora el mensaje con los signos que él conoce, se dice que *encodifica* el mensaje. El receptor lo decodifica si posee un marco de referencia común, si posee las experiencias y conocimientos previos necesarios.

Los mensajes tienen dos formas de significado: denotación y connotación.

La denotación es el significado que convencionalmente se atribuye al mensaje, es aproximadamente el mismo para todas las personas que se mueven dentro del mismo ámbito sociocultural.

La connotación es el significado emocional, evaluativo que cada persona individualmente agrega al mensaje; dicho significado varía con las personas, los grupos, el tiempo, los estados de ánimo, etc.

El significado connotativo puede perturbar la comunicación.

Por último es necesario tener en cuenta que una misma palabra puede tener distintos significados según sea el contexto en el que es usada. El significado de la palabra "fuerza" empleada en el comentario de un encuentro de boxeo, obviamente no es el mismo que el de la misma palabra empleada por un profesor de Física mientras se refiere a Cinemática.

2.3.2. Debe existir sintonización

Una de las condiciones para que exista comunicación es que se dé sintonización, es decir que exista correspondencia y relación satisfactoria, entre el emisor y receptor.

La sintonización está en estrecha relación con el marco de referencia. Una de las condiciones para que exista sintonización es que el código sea compartido.

2.3.3. Se deben superar las **interferencias**

En todo proceso de comunicación humana pueden existir interferencias, que se mezclan o se suman a las señales emitidas y pueden enmascarar, deteriorar o destruir la información.

Las interferencias reciben el nombre de ruidos en la comunicación, éstos pueden ser originados en cualquiera de los elementos del proceso de comunicación, en el canal por el que se transmite el mensaje; en el emisor, por ejemplo, si emplea un código inadecuado, si tiene actitudes negativas; puede estar en el mensaje: si es muy difícil, muy denso; en el receptor, si por ejemplo no tiene interés en recibir el mensaje, si no es capaz de decodificarlo, etc.

Es necesario superar los ruidos o interferencias, de modo que el mensaje transmitido llegue en la forma más completa posible, aunque se debe aceptar que nunca el mensaje enviado es igual al recibido.

Uno de los procesos que se emplean para superar los ruidos es la redundancia, que consiste en proveer información no esencial para complementar el mensaje y tratar de que llegue a destino sin deterioro.

La redundancia puede ser repetitiva, si el mensaje se presenta varias veces de la misma forma, por ejemplo, una propaganda que es transmitida reiteradamente por radio o televisión. O puede ser variable si la reiteración del mensaje se realiza de distinta forma en diferentes oportunidades, por ejemplo cuando se aclara empleando palabras distintas o ejemplos, o se acompaña la explicación con gráficos o diapositivas, que complementan el significado del mensaje.

2.3.4. Se deben poseer **habilidades para la comunicación**

La comunicación humana no es fácil y su éxito depende en gran medida de la personalidad de quienes se comunican. A los efectos de analizar este aspecto señalaremos algunos de los factores provenientes del emisor, que pueden influir positiva o negativamente en la comunicación.

2.3.4.1. *Habilidad para seleccionar o estructurar el contenido del mensaje.*

En general lo que se transmite no es todo lo que se conoce, se vio o escuchó, sino una parte de la información. El emisor realiza

una selección, por ello es fundamental que tenga la habilidad de percibir en forma lo más completa y objetiva los datos a transmitir para hacer una selección adecuada.

Por ejemplo, para estructurar el contenido del mensaje del presente capítulo fue necesario seleccionar de la información existente sobre comunicación aquellos conceptos que se consideraron más adecuados para lograr el propósito establecido.

Existen mayores posibilidades de realizar una selección adecuada cuanto más profundo sea el conocimiento del tema.

2.3.4.2. Habilidad para expresar la información

Una vez seleccionada la información es necesario expresarla, de modo que refleje en la forma más completa y veraz posible lo que se desea.

El mensaje debe ser completo, poseer todos los datos importantes y al mismo tiempo no ser confuso, ni con exceso de detalles irrelevantes.

2.3.4.3. Habilidad para seleccionar el código adecuado

El emisor debe conocer el marco de referencia de los receptores para seleccionar el código adecuado en función del mismo. Las palabras empleadas deben tener el mismo significado para el emisor y los receptores.

En muchas oportunidades la comunicación se ve perturbada por el empleo de términos de uso poco común o mal definidos.

2.3.4.4. Poseer actitudes positivas para la comunicación

Además de las habilidades en la comunicación son de gran importancia las actitudes del emisor, es decir la forma en que percibe y valora a los demás seres, cosas y situaciones y se comporta frente a ellos en función de su percepción.

La comunicación se verá favorecida si el emisor posee seguridad y confianza en sí mismo. Esta actitud se expresa en su conducta y determina al mismo tiempo que los receptores se sientan más dispuestos a aceptar el mensaje.

Del mismo modo si el emisor manifiesta interés o gusto por el tema objeto de la comunicación, si lo conoce profundamente, lo expresará a través de sus gestos, palabras, entusiasmo, lo que favorecerá la comunicación.

La comunicación también se verá influida por las actitudes que el emisor adopte ante los receptores; la aceptación, el respeto y la comprensión hacia el otro, son básicas para lograr una comunicación positiva.

2.3.5. Las actitudes del receptor deben ser positivas

También son importantes las actitudes del receptor: el interés hacia el tema que se está tratando, la aceptación del mensaje, su capacidad de leer, escuchar e interpretar pueden favorecer o perjudicar el diálogo.

El receptor tiende a rechazar un mensaje que se oponga a sus valores o creencias, por lo tanto es importante que el emisor conozca dichos valores, para tratar que su mensaje llegue a pesar de las posibles resistencias.

3. COMUNICACION Y LENGUAJE

El lenguaje es el medio esencial a través del cual el hombre se expresa y comunica con los demás hombres. Existen distintos tipos de lenguaje, sea que se utilicen palabras, imágenes, gestos, sonidos. Cada forma de expresión tiene posibilidades y limitaciones, por lo tanto es necesario preparar al hombre para que pueda expresarse empleando un lenguaje total.

El lenguaje es un código, es decir un sistema de signos con los que se expresa la realidad. Los diferentes lenguajes implican distintas maneras de relacionar los signos y la realidad.

Analizaremos las características del lenguaje plástico, verbal, matemático y dinámico.

El lenguaje plástico, pictorial o directo establece una relación entre signo y realidad que se percibe inmediatamente. Desde épocas muy remotas el hombre utilizó pintura y sonido para expresarse; en nuestros días lo novedoso es la reproducción, multiplicación y movimiento que se ha logrado dar a estas imágenes.

El lenguaje verbal puede ser oral y escrito, es simbólico y más formal, los signos son una abstracción de la realidad.

El lenguaje oral es un sistema de símbolos sonoros, totalmente convencionales; cada grupo humano tiene sus propios símbolos que se transmiten de generación en generación; las palabras son los signos externos a través de los cuales se pueden expresar las ideas, emociones, deseos, etc. Históricamente existió una época en que la única

forma de expresión verbal era la palabra hablada; en dichos pueblos prealfabéticos cobra extraordinaria importancia la tradición oral.

El lenguaje escrito es la representación del habla, es dar una realidad física más concreta y visible a los significantes de los signos hablados. El signo escrito tiene presencia y permanencia, ha cobrado tanta importancia que se ha transformado en un fin en sí mismo, independizándose de la realidad. En la escuela esto se expresa cuando se identifica la enseñanza con el verbalismo, cuando las palabras son huecas, carentes de significado.

El lenguaje matemático es simbólico y formal y sirve fundamentalmente para expresar la actividad intelectual del hombre.

El lenguaje dinámico emplea el propio cuerpo y el sonido para expresarse, utiliza gestos, movimientos, danzas. Los signos del lenguaje, dinámico no denotan sino que son, no significan una realidad sino que son su significado. El llanto o la risa de una persona más que un signo son la realidad vivencial de la ipersona.

Los signos del lenguaje plástico, verbal y matemático son exteriores al hombre, en cambio los del lenguaje dinámico están constituidos por el propio sujeto.

El lenguaje verbal y matemático sirve fundamentalmente para expresar la actividad intelectual, la realidad objetiva tal como es o puede ser conocida por el hombre. El lenguaje dinámico en cambio sirve fundamentalmente para expresar la vida afectiva, refleja lo que es la persona en forma más directa e intuitiva.

Si bien se puede decir que un tipo de lenguaje es más adecuado para expresar una actividad determinada, existe una interrelación entre ellos, así como la hay entre las distintas manifestaciones de la personalidad.

Si lo que se pretende lograr es que el hombre aprenda a comunicarse, es necesario que la educación desarrolle la capacidad de comprensión y expresión verbal, matemática, plástica y dinámica.

Comunicarse no es sólo transmitir ideas y hechos, es necesario que todo el ser se exprese como persona a través del lenguaje.

4. COMUNICACION DIDACTICA

Analizaremos los conceptos desarrollados anteriormente en relación con la tarea docente. Como ya se ha dicho, la comunicación entre

docente y alumnos que se da en cada situación concreta de aprendizaje, es esencial para que el proceso de aprendizaje tenga lugar.

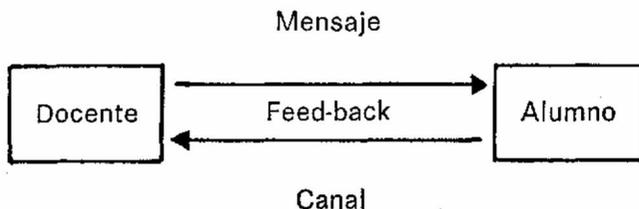
El proceso de comunicación y el de aprendizaje tienen de común que ambos son reversibles. En el proceso educativo, el educando adquiere un saber pero al mismo tiempo asume una actitud, desarrolla su imaginación creadora, toma una decisión, se compromete con una escala de valores, es receptor y creador. En el proceso de comunicación recibe información y al mismo tiempo elabora, crea nuevas relaciones, organiza los datos de una manera personal.

Esta reversibilidad, característica del proceso de comunicación, es la que se da entre maestro y alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ambos se interrelacionan asumiendo el papel de comunicantes.

En la llamada didáctica tradicional la comunicación didáctica tenía un sentido unidireccional, el estudiante sólo recibía el saber acumulado por el docente, se desconocía una de las fases más importantes del aprendizaje, la creatividad del alumno.

Actualmente se considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una comunicación multidireccional; educador y educandos son sujetos activos; en un grado y modo diferentes, ambos cumplen funciones que tienden a integrarse para lograr un fin, que es la educación del hombre.

La comunicación es actualmente una condición indispensable para que se produzca la relación pedagógica entre docente y alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



4.1. ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA

Se puede definir la comunicación didáctica como el proceso por el cual un emisor (docente) transmite a uno o varios receptores (alumnos) un mensaje significativo que es recibido e interpretado por los receptores, quienes a su vez se transforman en emisores.

Docente y alumnos poseen un marco de referencia común, de modo que la información tiene para ambos el mismo significado y pueden codificar y decodificar los mensajes.

4.1.1. El docente

El docente seleccionará para su mensaje los contenidos que posean mayor significado para los alumnos, que estén dentro de sus conocimientos y experiencias y por lo tanto pertenezcan a su marco de referencia; las palabras que estén fuera de dicho marco serán interpretadas. Esto es válido no sólo para términos que el alumno escuche por primera vez, sino para otros a los que, no siéndoles desconocidos no les da su verdadera denotación.

El docente debe conocer el marco de referencia de los alumnos y conducirlos paulatinamente hacia la ampliación del mismo, en el sentido de los objetivos fijados. Para que el mensaje influya en los educandos, éstos deben aceptarlo y esto sólo sucederá si además de ser significativo, tiene valor motivacional.

El docente debe conocer la respuesta del alumno a su mensaje a través de sus conductas o expresiones, gestos, palabras, etc. Si dichas expresiones demuestran que el mensaje no fue interpretado, será necesario retroceder, repetir, modificar el mensaje. De este modo, se produce el proceso de feed-back, es decir la regulación del proceso de comunicación, adecuándose los mensajes del docente en función de las respuestas obtenidas por el alumno.

4.1.2. El alumno

Cumple el papel de receptor aunque en distintas situaciones asume el papel de emisor. Las posibilidades de que el alumno se comunique realmente y asuma el papel de emisor y receptor dependen fundamentalmente de la actitud del docente, la metodología empleada en la enseñanza, la madurez de los alumnos, el tipo de disciplina que se estudia, etc.

Para que haya comunicación y aprendizaje es fundamental que además de la respuesta verbal el alumno realice operaciones y transforme su conducta en función del mensaje recibido.

4.1.3. El mensaje de la comunicación didáctica

Es el contenido de la disciplina o tema que se enseña. Para su emisión es importante tener en cuenta su contenido y su estructura. El mensaje será más significativo cuanto más estructurado se presente, cuanto más relaciones se establezcan entre los elementos que los integran y secuencialmente con los contenidos de los mensajes previos y de los que le sucederán.

El mensaje debe poseer claridad, concisión y significado, de lo contrario se cae en el verbalismo que, en lugar de favorecer la comunicación, la entorpece.

4.1.4. El código

El código para transmitir el contenido del mensaje debe tener igual significado para docente y alumnos, para ello debe haber una zona común entre la experiencia del docente y la de los alumnos.

Cuanto más extenso cualitativa y cuantitativamente sea el código del alumno, mejor captará este mensaje transmitido.

4.2.-COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE

Comunicación didáctica y aprendizaje, son términos que se hallan íntimamente relacionados. Ambos se refieren a procesos que son en parte semejantes pero entre los cuales existen diferencias que es necesario destacar.

El proceso de comunicación y el de aprendizaje son semejantes pues ambos implican percibir e interpretar los mensajes y un cambio en los participantes.

La comunicación no es mera transmisión de información, o ida y vuelta de los mensajes, sino que emisor y receptor modifican su conducta al percibir, interpretar y decodificar los mensajes.

El aprendizaje implica además de percibir e interpretar el mensaje, estructurar la información con el bagaje de experiencias previas; el alumno debe hacer suya la información, reestructurarla para emplearla en situaciones futuras.

El alumno no incorpora directamente el mensaje, previamente asimilado y elaborado por el docente, sino que lo reestructura y asimila nuevamente, empleando instrumentos que le son propios.

El cambio de conducta producido por el aprendizaje, es decir la reestructuración personal de la información recibida, se consta-

tará en la medida que pueda ser transferida, es decir empleada en situaciones nuevas.

El aprendizaje no es un proceso de recepción, de absorción en el que el alumno está pasivo, sino que depende de la acción integral del sujeto que debe comprometerse en el proceso.

Habrá aprendizaje cuando el alumno aprenda a reaccionar creativamente frente a los demás y al mundo.

En síntesis: todo proceso de aprendizaje implica comunicación, pero no todo proceso de comunicación implica aprendizaje. Si bien la comunicación puede producir un cambio en los comunicantes, dicho cambio no reúne las cualidades para ser denominado aprendizaje, fundamentalmente en lo que se refiere a su duración y posibilidad de ser asimilado y transferido.

4.3. COMUNICACIÓN EN LA SITUACIÓN DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Hasta ahora nos hemos referido a la comunicación como un proceso simple entre emisor y receptor, pero en la realidad es difícil hallar un sistema tan sencillo. En la práctica los sistemas están interconectados y constituyen redes de comunicación más o menos complejas.

Un emisor y un receptor aislados sólo pueden tomarse como unidad de análisis teórico. En una situación concreta de aprendizaje se establecen muchas redes de comunicación, no sólo entre docente y alumnos, sino también entre éstos.

Resulta así que la comunicación se da como un proceso grupal en el que los mensajes se emiten y se reciben a través de dichas redes.

En toda situación de aprendizaje el docente y los alumnos, al funcionar como grupo, constituyen un sistema social, que necesita de la comunicación para su integración y funcionamiento: a través de la comunicación los miembros se interrelacionan.

4.4. LA COMUNICACIÓN COMO OBJETIVO DE EDUCACIÓN

Hasta aquí nos hemos referido a la relación entre aprendizaje y comunicación, enfocados como proceso, pero es importante destacar que ambos conceptos se pueden relacionar teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la educación es el de desarrollar en el hombre su capacidad y posibilidades de comunicación.

Considerando las características de nuestra época cuyo fenómeno básico es la comunicación y la información, la concepción filosófica que considera al hombre como ser social, como ser en relación que se realiza y perfecciona en contacto con otros hombres, podemos decir que si la finalidad de la educación es contribuir al desarrollo de la persona, uno de sus objetivos primordiales debe ser desarrollar en cada hombre su capacidad de comunicación, es decir de comprender y expresarse a través de todos los tipos de lenguaje.

Sólo se podrá lograr este objetivo, en la medida en que se establezca en el proceso educativo una comunicación más intensa.

Por otra parte, otra finalidad de la educación en relación con la comunicación, es la de educar al hombre para que sea receptor inteligente, selectivo y crítico de los mensajes recibidos a través de los medios de comunicación social.

5. LA COMUNICACION EN LA RELACION DOCENTE-ALUMNO

En la situación de enseñanza-aprendizaje, se establecen múltiples interrelaciones entre los miembros, que son básicas para que se desarrolle el proceso grupal. El proceso de comunicación se da en esa interrelación, pero al mismo tiempo provoca nuevas interrelaciones: ambos procesos son interdependientes.

La relación docente-alumno y la comunicación entre ambos, es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicha relación puede ser más o menos profunda y, como cualquier otra, puede adoptar distintas direcciones, características y modalidades.

La relación puede ir, de un polo positivo máximo, que se caracteriza por una actitud de servicio, entrega hacia el otro, hasta un polo negativo máximo que se caracteriza por el rechazo y la oposición al otro.

El tipo de relación que se establezca depende de varios factores: las características de personalidad, el mayor o menor grado de afinidad de uno hacia otro, la mayor o menor capacidad de expresar los sentimientos, de estar con otros, trabajar, conocerlos y conocerse a sí mismo. También influye la percepción que se tenga del otro y la manera de participar en la relación.

La relación del docente es diferente no sólo con cada grupo de alumnos, sino con cada uno en particular, pero en términos generales, toda relación será positiva si existe un impulso básico de estar con los alumnos, de hacer algo en común con ellos, de lograr objetivos comunes.

La relación docente-alumno tiene un aspecto formal, que se cumple cuando cada miembro satisface las expectativas que por su función debe cumplir, pero además tiene un aspecto más profundo, una dimensión que podríamos llamar personal, que es la más importante y que implica una sintonización recíproca entre docente y alumnos, convergiendo en un objetivo común y que depende fundamentalmente de los sentimientos, valoraciones y estructura de la personalidad.

La relación formal interpersonal, cuyo objetivo es realizar un trabajo común, pero donde el otro puede ser intercambiable, puede evolucionar positiva o negativamente en su dimensión personal.

Puede evolucionar en un sentido positivo si surge una atracción por el otro, se busca su compañía, deja de ser intercambiable.

En este caso se puede hablar de una relación de uno hacia otro que tiene matices afectivos; se caracteriza por la necesidad de acercarse a los otros y produce nuevas interrelaciones que pueden llevar a profundizar la relación en un sentido positivo.

Si esto sucede, surge la relación que se puede denominar uno para otro, se manifiesta porque se preocupa por él, se lo defiende, lo valora auténticamente como persona y se está dispuestos a sacrificar los propios intereses por su beneficio.

Este tipo de relación se da en la amistad y el amor.

Si la relación formal evoluciona en un sentido negativo puede llegar a ser uno contra otro, se manifiesta a través de una oposición o resistencia pasiva, de una agresión o resistencia activa. Algunas actitudes del docente pueden generar este tipo de relación, por ejemplo si no satisface las necesidades básicas de aceptación, seguridad y afecto; si tiene un deseo exagerado de poder; si siente una necesidad desmedida de estima; si es agresivo, etc. La relación educativa no puede darse si existe este tipo de situación.

También puede darse una relación personal cuyo signo es la indiferencia, en la cual el otro no interesa y existe una conciencia de aislamiento.

Para que la relación educativa sea positiva, lo ideal es que se dé una relación "uno para otro". Para ello es necesario, que el docente conozca los valores, intereses y aptitudes de cada alumno, se preocupe por ellos y adopte distintas conductas que expresen bondad y amor.

Las actitudes del docente generarán distintas actitudes en sus alumnos que favorecerán o no la relación educativa,

Cuando existe una relación interpersonal positiva través de una verdadera comunicación y diálogo.

6. COMUNICACION Y DIALOGO

La relación educativa es la comunicación constante que se establece entre las personas comprometidas en el acto educativo.

Es el puente psicológico que permite el diálogo.

El diálogo es el gran momento de la educación cuando dos personas se encuentran, se enriquecen mutuamente.

Para educar no basta comunicar datos; el verdadero educador es el que se entrega en cada acto educativo, el capaz de dialogar con sus alumnos.

Para dialogar es preciso encontrarse y esto sólo se realiza si se ha decidido encontrar al otro, de eso dependerá la mayor o menor riqueza del diálogo.

El encuentro tiene un carácter recíproco, supone que uno vaya hacia el otro, pero que éste a su vez venga. Por medio del encuentro el otro empieza a existir de una nueva manera, se lo acepta como es no como una imagen ideal sino tomando conciencia de su dignidad de persona.

La actitud de ir al encuentro del otro genera el diálogo pues lo invita a tomar una actitud similar.

Las condiciones del diálogo se pueden resumir así:

1. Presencia ante el otro, aceptar al otro tal cual es, en su totalidad, en su individualidad única y original; implica el deseo de conocer y participar del mundo de valores del otro. Esta actitud es básica para iniciar el diálogo.
2. Actitud de escuchar, respeto por el otro, disponibilidad, supresión de toda preocupación interior, saber hacer silencio.
3. Humildad para aceptar que todos nuestros puntos de vista y nuestros esquemas de valores pueden ser enjuiciados a par-

tir de un criterio de verdad; el diálogo sincero origina un progreso hacia la búsqueda de la verdad.

El encuentro y el diálogo favorece el encuentro con uno mismo y el autoconocimiento.

En la relación educativa siempre existió comunicación, pero predominantemente formal, funcional, unidireccional; es necesario que se dé una relación más personal, más auténtica y enriquecedora.

Esto implica que es necesario educar para el diálogo a través del diálogo, creando los momentos, estímulos y canales para que se establezca ese tipo de comunicación; es necesario modificar las técnicas de enseñanza-aprendizaje en función de este criterio.

Será necesario formar maestros con actitudes positivas para el diálogo, comprensivos, cuyos mensajes sean verdaderos, que sean significativos para la vida de sus alumnos contribuyendo a su realización personal.

Conclusión

- El proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en una situación concreta, en la cual docente y alumnos se interrelacionan y constituyen un grupo cuya finalidad es lograr los objetivos de educación previstos.
- La interrelación origina un proceso de comunicación que es esencial para que se produzca aprendizaje.
- El proceso de comunicación implica que docente y alumnos actúan emitiendo y recibiendo mensajes y su éxito depende de las habilidades y actitudes que éstos posean.
- Aprendizaje y comunicación se relacionan en cuanto no puede haber proceso de enseñanza-aprendizaje si no se basa en un proceso de comunicación. Es objetivo del aprendizaje que los alumnos logren capacidad para comunicarse a través de todos los tipos de lenguaje.
- La comunicación puede ser puramente formal o ser más profunda, más personal, en cuyo caso se transforma en diálogo.
- En nuestra época que podemos caracterizar por la comunicación y que sin embargo provoca una incomunicación entre los hombres la misión de la educación es educar para el diálogo, por medio del diálogo; esto sólo se logrará si los docentes están dispuestos y capacitados para establecer una relación con sus alumnos basada en la aceptación y el respeto hacia su dignidad de personas.

Actividades

- ¿Por qué es importante la comunicación para la plena realización personal del hombre?
- ¿Cuál es la paradoja que plantea la época actual respecto de la comunicación?
- ¿Cuál es el desafío que la época actual plantea a la educación respecto de la comunicación?
- Enumere los elementos que participan en toda comunicación interpersonal y ejemplifíquelos.
- Analice el proceso de comunicación y ejemplifique.
- Explique por qué la comunicación implica feed-back.
- Explique cuáles son las condiciones que deben darse para que el código empleado sea compartido por emisor y receptor.
- ¿Qué diferencia existe entre la denotación y connotación del mensaje?
- Enumere ejemplos de redundancia repetitiva en la propaganda.
- Enumere y explique las distintas 'habilidades y actitudes que favorecen la comunicación.
- Explique la relación entre comunicación y lenguaje.
- ^Establezca la diferencia entre los distintos tipos de lenguaje.
- Explique el concepto de comunicación didáctica.
- Compare el proceso de comunicación de una clase denominada tradicional y el que se establece en un grupo de aprendizaje que responde a pautas de didáctica moderna.
- Explique cuál es el papel que cumplen docente y alumnos en el proceso de comunicación didáctica.
- Explique cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre el proceso de comunicación y el de aprendizaje.
- Analice en una situación de aprendizaje en la que usted participe cómo se estructuran las redes de comunicación.
- ¿Cuáles son los factores que afectan la relación docente-alumno?
- ¿Cuáles son las direcciones y modalidades que puede adoptar la relación docente-alumno desde un punto de vista afectivo?
- Explique la relación existente entre comunicación y diálogo.

Encuesta para la autoevaluación

Usted habrá logrado los objetivos propuestos para el presente capítulo si responde afirmativamente a las siguientes preguntas:

1. ¿Sé explicar las causas que determinan la importancia de la comunicación en la época actual?
2. ¿Sé enumerar los elementos que integran un proceso de comunicación humana?
3. ¿Sé explicar en qué consiste el proceso de comunicación?
4. ¿Sé explicar cuál es la importancia del feed-back en la comunicación?
5. ¿Sé explicar por qué el código debe ser compartido para que exista la comunicación?
6. ¿Sé explicar el concepto de redundancia y su importancia en la comunicación?
7. ¿Sé enumerar y explicar las habilidades necesarias para que exista comunicación?
8. ¿Sé explicar cuál es la relación existente entre comunicación y lenguaje?
9. ¿Sé explicar el concepto de comunicación didáctica?
10. ¿Sé identificar el papel que le corresponde a docente y alumnos en la comunicación didáctica?
11. ¿Sé establecer las relaciones y diferencias entre los procesos de comunicaciones y de aprendizaje?
12. ¿Sé explicar la importancia de la comunicación como objetivo de aprendizaje?
13. ¿Sé explicar la importancia de la comunicación en la relación docente-alumno?
14. ¿Sé reconocer la importancia del diálogo en la educación?
15. ¿He tomado conciencia de la importancia de una auténtica comunicación personal "como base de la acción docente?

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Berlo, David, *El proceso de la comunicación*, Edit. El Ateneo, Bs. As., 1971.
- Gutiérrez Francisco, *El lenguaje total*, Edit. Humanitas, Bs. As., 1973.
- Bullaude José, *Enseñanza audiovisual y comunicación*, Librería del Colegio Bs. As., 1970.
- Herbert y Ferry, *Pedagogía y psicología de los grupos*, Edit. Nova Terra, Barcelona, 1969.
- Loughlin Lidia, *Profesores y alumnos. ¿Comunicación o conflicto?*, Librería del Colegio, Buenos Aires, 1972.
- Schramm Wilbur, *La ciencia de la comunicación humana*, Edit. Roble, Madrid, 1966.
- Ph. Lersoh, *Psicología social*, Ed. Scientia, Barcelona, 1967.

CAPITULO V

La tarea docente y el currículo

1. ¿Cuál es la importancia del currículo en la época actual?—2. ¿Qué es currículo?—3. Elementos que integran el currículo.—4. Elaboración y desarrollo del currículo.—5. Currículo y diseño del currículo.—6. Organización del currículo.

Introducción

En este capítulo nos dedicaremos a analizar el currículo escolar, siempre en función de nuestro objetivo: lograr comprender en forma más integral la tarea docente.

El docente que debe encarar la enseñanza en un determinado grado o curso, se encuentra normalmente con un documento elaborado por los equipos técnicos de los organismos responsables de la educación del país. Dicho documento que recibe el nombre de Bases Curriculares o Lineamientos Curriculares o Planes y Programas de Enseñanza incluye los objetivos de nivel, ciclo, grado o curso; los de materia; los contenidos a desarrollar organizados de determinada manera; sugerencias de actividades a realizar por los alumnos de técnicas de enseñanza, de instrumentos de evaluación y recursos auxiliares para la enseñanza, etc.

Estos lineamientos pueden ser más o menos detallados y son la base sobre la que el docente orienta su acción.

El docente debe trabajar con la documentación recibida, adaptarla, reelaborarla en función de la situación concreta en que desarrolla su acción; poner en práctica lo que se encuentra planificado en dichos documentos y, si existen los canales de comunicación adecuados, elevar informes con sugerencias que pueden derivar en un perfeccionamiento constante de los lineamientos curriculares.

En este capítulo se tratará de responder algunos interrogantes relacionados con este tema, por ejemplo: ¿Qué es currículo? ¿Cuáles son los elementos que lo integran? ¿Qué relación existe entre Plan de Estudios, Programa y Currículo? ¿Cómo se elabora? ¿Cuál es el papel del docente en la elaboración del currículo?

La respuesta a estos interrogantes contribuirá a la capacitación del docente y por lo tanto a que desempeñe mejor su papel.

Objetivos

Con este capítulo esperamos lograr que al finalizar su lectura los docentes sean capaces de:

- Explicar el concepto de currículo.*
- Identificar los elementos que integran el currículo.*
- Reconocer las fases de planeamiento, ejecución y evaluación del currículo.*
- Reconocer los factores que influyen en la elaboración del currículo.*
- Explicar las distintas formas en que puede organizarse el currículo.*
- Valorar el papel del docente en la elaboración y ejecución del currículo.*

1. ¿CUAL ES LA IMPORTANCIA DEL CURRICULO EN LA EPOCA ACTUAL?

Como ya dijimos en el Capítulo I, una de las características de nuestra época es el desafío que se le presenta a la educación, para tratar de responder a las exigencias de la sociedad y del hombre actual.

En los distintos países se acentúa la conciencia de que la educación debe cambiar, lo mismo que la escuela, que los métodos llamados tradicionales y las estructuras organizativas no responden a las exigencias actuales, que si bien se han iniciado reformas en los sistemas educativos, ellas no produjeron los resultados deseados.

Por otra parte, existe conciencia de que la solución no es remendar el Sistema Educativo incluyendo modificaciones originadas en otros países, que pueden ser eficaces en un lugar pero no serlo en otro; tampoco se pueden centrar las reformas en los medios de enseñanza, descuidando el aspecto esencial del fin, e introduciendo reformas cada vez más costosas que los gobiernos no pueden solventar.

El problema es sumamente complejo: es evidente que es necesario cambiar; también que dicho cambio debe ser esencial y en función de las características y necesidades de cada país, pero no están claramente determinadas las vías de solución, no existe una fórmula que se pueda emplear y cuyos resultados sean positivos en todos los casos.

El único principio válido que se puede enunciar es que será necesario un estudio profundo de la realidad en la que se desarrolla la educación, y un análisis de los principios aportados por las Ciencias de la Educación y luego un trabajo cooperativo para que se produzcan los cambios deseados.

Una de las maneras principales para instrumentar el cambio educativo es la transformación del currículo, que es el medio por el cual se tratan de satisfacer las demandas sociales en materia de educación. En la práctica los currículos no avanzaron paralelamente

a las demandas sociales, por lo tanto, el problema se centra en determinar cuáles son las características que aquéllos deben poseer para satisfacer dichas demandas.

2, ¿QUE ES CURRÍCULO?

Para definir el concepto de eurrículo analizaremos su evolución en la teoría y práctica educativas.

2.1. PRIMERA ETAPA: PREDOMINIO DE LA MATERIA

En un primer momento que podríamos ubicar a comienzos del siglo xx el término currículo no era empleado, si bien en la práctica existía, y en general se lo identificaba con Planes de Estudio y Programas.

Se entiende por Planes de Estudio al conjunto de materias o asignaturas que se desarrollan durante un nivel de enseñanza. Contiene los nombres de las materias, su alcance, su distribución en el tiempo y la duración que se le asigna a cada una. Por ejemplo, el Plan de Estudios del bachillerato enumera las materias correspondientes a cada año de estudio, indica cuántas horas semanales se le asigna a cada una de ellas. Por medio del nombre, en "algunos casos, se da una idea del alcance de la materia, por ejemplo Historia Antigua.

El programa es una enunciación más detallada de los contenidos correspondientes a cada asignatura en un determinado **Curso**, por ejemplo el programa correspondiente a Literatura Española, **para** cuarto año de bachillerato, enumera todos los contenidos correspondientes a ese curso organizados en bolillas, temas, generalizaciones, etc. En el programa además pueden consignarse algunas sugerencias generales sobre la enseñanza de la materia y un enunciado amplio de los objetivos que se trata de alcanzar.

Como se puede apreciar en un análisis de las definiciones de los Planes y Programas de Estudio, en ellos predomina la materia. En esta etapa al considerar el currículo como Planes y Programas de Estudio, también se enfatizaban los contenidos en la acción docente; la base de la enseñanza era el desarrollo del programa normalmente explicitado en un libro de texto. El docente era considerado primer actor en este proceso y la técnica principalmente utilizada era la exposición por medio de la cual se transmitían los contenidos

de la materia. El alumno cumplía un papel pasivo, cuya principal tarea era la memorización de la información recibida. Los objetivos fundamentales de la enseñanza eran la adquisición de conocimientos y destrezas básicas.

Si se intentara definir el concepto de currículo válido para esta primera etapa, se podría decir que es el conjunto de materias, ordenadas de modo especial y el contenido correspondiente a cada una de ellas.

2.2. SEGUNDA ETAPA: ENFASIS EN LA EXPERIENCIAS

A partir de 1925 comienza un cambio en el concepto de currículo; la materia comienza a perder influencia y se le da énfasis a la experiencia y a las contribuciones de las teorías pedagógicas y psicológicas. En ésta se difundieron las escuelas nuevas, activas, los currículos centrados en intereses, necesidades, funciones sociales, áreas de vida, etc.

Este cambio entusiasmó a los docentes, pero con el tiempo, se pudo comprobar que en realidad • implicaban sólo un cambio de formas, en los procedimientos, pues en la práctica seguía predominando la materia como eje de la acción docente.

Sin embargo, hubo adelantos en la teoría del currículo y se tomó conciencia de la necesidad de crear organismos especiales encargados de su elaboración y desarrollo.

Los principales adelantos se concretaron en la formulación de objetivos, que comenzaron a expresarse en forma más concreta y en los métodos de enseñanza que comenzaron a dar más predominio al trabajo del alumno, proporcionándole la oportunidad de realizar actividades más variadas para lograr un aprendizaje más eficaz; también el empleo de materiales audiovisuales favoreció la enseñanza atenuando el verbalismo y la importancia del libro de texto.

Una definición que puede caracterizar el concepto de currículo en esta época, es la que lo considera como el programa total de trabajo escolar, lo que los docentes y alumnos hacen, incluyendo las actividades realizadas por los alumnos y los materiales que emplean.

Paralelamente a la evolución del concepto de currículo, evolucionó también la importancia dada a su elaboración.

En esta época se inician en algunos países la práctica de planeamiento y desarrollo curricular aplicando metodologías especiales.

2.3. TERCERA ETAPA: CONCEPTO INTEGRADOR

Actualmente, si bien todavía nos encontramos con currículos que propugnan el conocimiento de conceptos, hechos y destrezas básicas sin estimular la capacidad de razonar; si bien en algunos establecimientos se continúa con técnicas de enseñanza que enfatizan la pasividad de los alumnos, la memorización sobre la investigación, los contenidos desvinculados de la realidad, la escasa comunicación entre docentes y alumnos, debe señalarse que teóricamente es cuando existe más interés y estudios en tomo del tema y cuando se están comenzando a instrumentar lentamente en los sistemas escolares los nuevos conceptos.

Una definición actual podría ser: Currículo es el conjunto de experiencias de aprendizaje realizadas por los alumnos bajo la dirección de la escuela, y los recursos que ésta utiliza para promover dichas experiencias y alcanzar los objetivos derivados del fin de la educación.

Un primer análisis de esta definición nos permite ver que el concepto está enfocado desde el punto de vista del alumno y del Sistema, es decir currículo es lo que el alumno hace, pero también lo que el Sistema Educativo provee para orientar el aprendizaje. Si bien el énfasis está puesto en la experiencia del alumno, los otros elementos son importantes, en cuanto contribuyen a estimular y guiar el proceso de aprendizaje.

Desde el punto de vista del alumno, se consideran parte del currículo todas las experiencias realizadas para lograr el fin de la educación bajo la responsabilidad de la escuela. Esto excluye todas aquellas actividades que pueden provocar aprendizaje, pero que no se relacionan con el fin de la educación, por ejemplo, los alumnos pueden aprender a rechazar una materia; si bien esto es un aprendizaje, no es parte del currículo, pues no tiende al logro del fin de la educación.

Forman parte del currículo todas las experiencias vividas dentro o fuera de la escuela, por ejemplo excursiones, actividades de la comunidad; también las realizadas dentro o fuera del horario escolar, siempre que la escuela se haga responsable y se tienda con ellas al logro de los objetivos planificados.

El tipo de actividades que los alumnos pueden realizar es muy variado, sólo como ejemplo podemos enumerar algunas: leer, escribir, observar, escuchar, hablar, crear, representar, resolver ejercicios prácticos, reflexionar, etc. Todas ellas dan origen a las experiencias que integran el currículo.

Desde el punto de vista del Sistema, el currículo incluye todos los elementos que sirven para estimular y orientar las experiencias de aprendizaje, es decir incluye los objetivos que los alumnos deben lograr; los contenidos de las distintas materias organizados de tal forma que se facilite el aprendizaje; actividades, recursos auxiliares, técnicas de enseñanza y evaluación, seleccionados y organizados en función de los objetivos.

El elemento que da coherencia y unifica las experiencias de los alumnos y el conjunto de elementos planificados para orientarlas **son** los objetivos.

El concepto de currículo puede aplicarse a distintas situaciones, variando en este caso la amplitud *y* complejidad del concepto; por ejemplo, se puede hablar del currículo de escuela primaria o del correspondiente a un grado o aún del que se refiere a una determinada materia o área dentro de un grado o curso. En todos los casos la definición precedente tiene validez.

En general, para referirse al currículo válido para todo un nivel de enseñanza, se emplea el término Lineamientos o Bases Curriculares, dichos lineamientos se concretan en los otros niveles hasta llegar a su mayor especificación cuando se planifica y desarrolla el currículo correspondiente a una materia o área en un determinado curso o grado; en este último caso se detallan todos los elementos de las situaciones de aprendizaje (contenidos, actividades, técnicas de enseñanza y evaluación, recursos auxiliares) que el docente empleará para guiar las experiencias de aprendizaje de los alumnos. En este último nivel de especificación los elementos que integran el currículo, pueden identificarse con los de una situación concreta de aprendizaje.

3. ELEMENTOS QUE INTEGRAN EL CURRÍCULO

Analizaremos aquellos elementos que componen la estructura de todo currículo, sea cual fuere la situación concreta a la que se refiere

Ya hemos dicho que el concepto de currículo puede aplicarse con mayor o menor extensión: se puede hacer referencia al currículo de la escuela primaria en un determinado país, región, o provincia; al de una escuela determinada, al de un grado dentro de esa escuela, etc. Los elementos que integran el currículo son los mismos en cada uno de esos casos, aunque varía la complejidad de los mismos en cada situación. Esos elementos, serán cada vez más deta-

liados y complejos, pero en términos generales son constantes, pues constituyen la estructura del currículo. Además se hallan relacionados: son interdependientes entre sí.

Los conjuntos de elementos o unidades que integran la estructura del currículo son:

3.1. OBJETIVOS

Es decir los resultados que se espera alcanzar por medio de la ejecución del currículo. Son los que le dan sentido, responden a las preguntas ¿Para qué se elabora el currículo? ¿Qué se pretende lograr con la aplicación del currículo?

Si se considera el currículo en su totalidad, es decir desde los lineamientos que tienen validez para toda la enseñanza de un país hasta su máxima concreción, cuando es ejecutado en una situación concreta de aprendizaje, se hallan distintos tipos de objetivos:

Objetivos del Sistema Educativo

Objetivos del Nivel Preprimario, Medio y Superior.

Objetivos de Ciclo. Para el nivel primario: grados inferiores, medios y superiores para la enseñanza media: ciclo básico y superior

Objetivos de una escuela determinada

Objetivos de grado o curso

Objetivos de asignaturas, áreas, etc.

Objetivos de una materia o área o un grado o curso

Objetivos de unidades didácticas

Objetivos de temas

Cada uno de estos objetivos tiene su valor en sí mismo, pero al mismo tiempo se halla en interdependencia con los de otras clases.

Por ejemplo: el objetivo de una escuela depende de los fijados para el nivel y al mismo tiempo orienta los objetivos de cursos y de materias o áreas. Los objetivos que integran un currículo forman una pirámide, se hallan ordenados jerárquicamente, cada uno depende del anterior y a su vez tiene una clase que le depende.

3.2. ELEMENTOS PARA LOGRAR LOS OBJETIVOS

El alumno logra los objetivos realizando experiencias de aprendizaje: el docente y la escuela deben proporcionar las oportunidades y establecer los elementos para que dichas experiencias de aprendizaje se produzcan.

Integran el currículo todos los elementos empleados para estimular y guiar el proceso de aprendizaje. Analizaremos los que se vinculan más directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2.1. Contenidos

El contenido es el cuerpo de conocimientos empleados por docente y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El conocimiento es un concepto genérico, se refiere a todos los productos del conocer que existen y que son poseídos por el hombre; el contenido es el conocimiento seleccionado para el logro de los objetivos del currículo.

El contenido está integrado por los hechos, datos, conceptos, principios y generalizaciones que integran cada una de las disciplinas que sirven de base al currículo.

Ejemplo: una de las generalizaciones que componen el contenido de ciencias es "La materia existe en forma de unidades clasificables según el orden de niveles de organización".

En esta generalización existen grupos conceptuales, por ejemplo "Planos en el mundo biológico" y a su vez está integrada por conceptos, por ejemplo "partículas, átomos, moléculas, y iones, macromoléculas, cromosomas, células, tejidos, órganos, sistemas orgánicos, organismos y poblaciones".

Es necesario diferenciar el contenido de las actividades y operaciones mentales que emplean los alumnos para el aprendizaje de dicho contenido. Los dos están interrelacionados pero no se identifican. Por ejemplo el concepto de "fuerza" forma parte del contenido de Física; para aprenderlo los alumnos pueden leer un libro, resolver problemas, realizar experimentos, participar de una demostración, etc. Todas éstas son actividades realizadas por los alumnos para aprender dicho contenido.

Tradicionalmente se consideraba que el contenido tenía un valor en sí mismo, por consiguiente el objetivo que se trataba de lograr en la escuela era el dominio de dicha información.

En la actualidad se considera que el contenido tiene un valor funcional, por lo tanto es valioso como medio para adquirir habilidades y actitudes mentales necesarias para descubrir nuevos conocimientos durante toda la vida. El contenido es un medio para aprender, para que el alumno realice operaciones lógicas y adquiera métodos de investigación y pensamiento.

Los contenidos del currículo se hallan estructurados jerárquicamente, desde la determinación de las disciplinas o áreas que lo integran en los Lineamientos Curriculares, hasta llegar al mayor nivel de análisis en la especificación de los contenidos que se desarrollarán en una situación concreta de aprendizaje.

3.2.2. Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son distintas maneras que emplea el docente para orientar la enseñanza. En la actualidad se prefieren las estrategias dinámicas, que promueven en los alumnos el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico, el empleo de técnicas de investigación, etc.

Las estrategias deben seleccionarse fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos a lograr, el tipo de disciplina que se enseña y el nivel de madurez de los alumnos.

En el currículo encontramos desde una sugerencia de metodología en los lineamientos, hasta la determinación detallada de las estrategias que empleará el docente para orientar el aprendizaje en una situación concreta.

La pirámide respecto de las estrategias de enseñanza podría ser la siguiente:

- Estrategias de enseñanza correspondientes a cada nivel teniendo en cuenta la madurez de los alumnos y los objetivos a lograr en ese nivel.
- Estrategias de enseñanza propias de cada disciplina o área, teniendo en cuenta la estructura de la disciplina.
- Estrategias de enseñanza válidas para una determinada disciplina en un grado o curso.
- Estrategias de enseñanza para el desarrollo de una unidad.
- Estrategias de enseñanza para el desarrollo de un tema.

3.2.3. Actividades de los alumnos

El alumno aprende mediante sus experiencias personales. La experiencia es la interrelación del alumno con todos los elementos que integran la situación de aprendizaje.

Si bien las actividades realizadas por el docente son importantes, lo fundamental para que exista aprendizaje es la experiencia del alumno. La responsabilidad del Sistema Educativo, la escuela y el docente es prever actividades que provoquen experiencias de aprendizaje, que permitan el logro de los objetivos propuestos.

Las actividades que integran el currículo se seleccionan fundamentalmente teniendo en cuenta los objetivos que se desea lograr. A semejanza con las estrategias, encontramos en el currículo desde una sugerencia de actividades válidas para todo el nivel —las propias de cada disciplina— ~~»hasta~~ llegar a la actividad concreta de un día de clase, para el aprendizaje de un tema determinado.

3.2.4. Recursos auxiliares

Son todos aquellos elementos que utiliza el docente para facilitar el aprendizaje de sus alumnos: fotos, láminas, diapositivas, libros, diagramas, etc. Estos recursos no son valiosos en sí mismos, sino como medio para lograr los objetivos.

También aquí encontramos desde sugerencias generales en los lineamientos curriculares, hasta el análisis de los recursos a emplear en una situación de aprendizaje concreta.

3.2.5. Instrumentos de evaluación

Son los instrumentos utilizados para juzgar los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos, determinar en qué medida esos resultados se aproximan a los objetivos que se esperaba alcanzar y emplear los resultados de esa evaluación para perfeccionar la tarea futura. La evaluación de los resultados logrados podrá aportar datos para juzgar la calidad de todos los elementos intervinientes en la enseñanza: contenidos, estrategias, actividades, etc.

Los elementos mencionados: contenidos, actividades, estrategias de enseñanza, recursos auxiliares y técnicas de evaluación integran una estructura, por cuanto se hallan interrelacionados en diferentes sentidos, cada uno de ellos está en interdependencia con los demás.

Por ejemplo, el contenido determina una estrategia de enseñanza; ambos condicionan las actividades de los alumnos. A su vez la estrategia de enseñanza determina los recursos y las técnicas de evaluación.

Todos estos elementos, integran una estructura que responde a una pregunta: ¿Cómo lograr los objetivos?, que a su vez depende de la estructura integrada por los objetivos a lograr.

También existe una interrelación que podemos llamar longitudinal entre los elementos curriculares; por ejemplo: los contenidos de una determinada disciplina en un grado o curso dependen de los seleccionados para un determinado ciclo o nivel y al mismo tiempo orientan los correspondientes a una determinada unidad didáctica.

3.3. PERSONAS QUE INTERVIENEN EN EL CURRÍCULO

El currículo se desarrolla en una situación concreta: en una determinada escuela, se puede analizar otro elemento del currículo que es el referente a las personas que intervienen: alumnos, docentes, personal técnico, administrativo, etc.

Si analizamos las funciones que las personas cumplen, encontramos que fundamentalmente son dos: la de maestro y la de alumno, cada uno de ellos tiene significado en función de las otras que integran la institución, por ejemplo, la función del docente se halla en función de la del director, supervisor, vicedirector, preceptor, secretario, etc. La función del alumno también se relaciona con otras por ejemplo: la de los padres.

Integran el currículo las dos funciones fundamentales con todas las interrelaciones que entre ellas pueden establecerse: docente-docente, docente-alumno, alumno-alumno, interrelaciones que a su vez pueden dar lugar a múltiples variantes.

Estos elementos personales constituyen una estructura, pues se hallan en interdependencia en función de un fin, que es el perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje.

Los tres conjuntos de elementos que integran el currículo son los objetivos a lograr; los medios empleados para orientar el aprendizaje y las personas que intervienen en el proceso con sus múltiples relaciones.

Cada elemento tiene valor en función de los demás: ¿de qué valen los medios sino es en función de los objetivos? Existe una

jerarquía entre todas las estructuras y elementos del currículo, en cuya cúspide se encuentran los objetivos a lograr.

En la medida en que está compuesto por estructuras, que a su vez se interrelacionan, podemos decir que el currículo es un sistema integrado por estructuras fundamentales que se presentan, sea cual fuera la situación concreta en que éste se organiza y desarrolla, sea una escuela rural o urbana, primaria o secundaria, con pocos o muchos alumnos.

Estos elementos nos permiten realizar un análisis formal de todo currículo, independientemente del contenido del mismo.

4. ELABORACION Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO

Ya hemos dicho que el cambio en la educación se concreta, entre otros aspectos, en un cambio en el currículo; a través de éste se expresan y tratan de lograr los valores, el tipo de hombre que se desea formar, los intereses y necesidades de la sociedad y de los hombres.

El currículo debe expresar la educación que cada país necesita, para ello debe basarse en un conocimiento profundo de la realidad y todos sus elementos, desde los objetivos hasta la forma de llevarlos a la práctica, deben estar en función de dicho conocimiento.

La situación ideal, es aquella en la que exista un comité permanente para la elaboración del currículo, que tenga el respaldo de la legislación escolar vigente y que cuente con los recursos financieros y técnicos necesarios.

Este comité debe estar formado por especialistas en educación, psicología, sociología, de las distintas disciplinas, filósofos de la educación, supervisores, directores y maestros en ejercicio; debe contar con escuelas experimentales que le permitan llevar a la práctica los cambios propuestos, y con equipos que presten apoyo permanente a los docentes que lleven adelante la experiencia.

El hecho de que un currículo sea diseñado y elaborado por especialistas, no asegura que los resultados sean eficaces, pues lo fundamental es que los cambios proyectados respondan a la realidad al ser nacional, al tipo de hombre de cada país, de lo contrario la comunidad y los docentes, verdaderos ejecutores de los cambios, rechazarán las innovaciones, aunque sean aparentemente buenas.

Una de las tareas fundamentales es capacitar a los docentes y motivar a éstos y a la comunidad en la aplicación del nuevo currículo, de lo contrario todo quedará en el plano de las teorizaciones.

La tarea del comité de currículo es fundamentalmente planificar, dar pautas para llevar a la práctica, evaluar y perfeccionar continuamente el currículo.

4.1. PLANEAMIENTO DEL CURRÍCULO

Es un aspecto importante del planeamiento educativo de un país.

Es el proceso por el cual se establecen los objetivos que los alumnos deberán lograr y se elabora el diseño curricular, es decir, se seleccionan y organizan los contenidos y actividades de aprendizaje que se realizarán para lograr dichos objetivos.

El planeamiento del currículo tiene por objeto favorecer el aprendizaje estableciendo interrelaciones entre las experiencias educativas.

El planeamiento del currículo puede analizarse teniendo en cuenta el campo de conocimiento planificado, por ejemplo currículo de Matemática, de Ciencias Naturales, etc.; teniendo en cuenta el nivel en el que se aplica, currículo de la escuela elemental, de la escuela media, etc. A su vez dentro de cada uno de los niveles cada modalidad tiene su currículo, por ejemplo escuelas técnicas, comerciales, etc. No se puede hablar de un currículo sino de una variedad y multiplicidad de currículos dentro de un Sistema Educativo, pero todos ellos conectados transversal y longitudinalmente, en función del logro del fin de la educación.

4.1.1. Factores que influyen en el planeamiento del currículo

El planeamiento se basa en el estudio de ciertos factores. Tradicionalmente al planificar el currículo se consideraban factores psicológicos, por ejemplo características de los alumnos según su edad, proceso de aprendizaje, etc., factores sociales, características socioeconómicas, culturales: factores políticos, filosóficos, etc.

Actualmente además de esos factores se consideran como núcleo básico del planeamiento del currículo las disciplinas, es decir que el diseño del currículo se elabora sobre la base de la estructura de las disciplinas que lo integran.

4.1.1.1. *Las disciplinas como fuente del planeamiento del currículo*

Actualmente se da gran importancia a las disciplinas como base del currículo y esto se debe en parte, a la importancia que adquiere el conocimiento como proceso distintivo del hombre y al reconocimiento de que sólo comprendiendo la estructura de las disciplinas, sus principios fundamentales, el hombre adquirirá conocimientos que podrá emplear toda su vida.

Sólo el hombre crea estructuras, almacena, interpreta conceptos y generalizaciones, al mismo tiempo que abstrae conceptos a partir de su experiencia y crea símbolos para expresar pensamientos y sentimientos.

El hombre siempre creó conocimientos. A partir de nociones específicas se fueron adquiriendo otras complementarias, se crearon nuevas modalidades de investigación, métodos de estudio y sistemas de símbolos; se concibieron nuevas ramas del saber y multitud de especializaciones, hasta llegar a la explosión actual del conocimiento.

Los conocimientos deben organizarse de algún modo sistemático para poder hacer uso de ellos. Esto ha dado origen a que se clasifiquen ramas dentro del conocimiento, por ejemplo Ciencias Naturales, de la Cultura, Ciencias Formales, y dentro de cada una de ellas se determinen las disciplinas, por ejemplo Física, Historia, Geografía, Química, Matemática, etc.

Los contenidos del currículo se extraen de las disciplinas, por lo tanto éstas son una de las fuentes básicas de los datos, conceptos, principios, generalizaciones que integran dicho contenido.

La disciplina es un cuerpo organizado de conocimientos sobre un solo conjunto de cosas o acontecimientos; posee reglas o definiciones que permiten determinar cuáles son los elementos que caen dentro de su dominio, y una estructura que le da organización *y* permite emprender el descubrimiento de nuevos conocimientos. Contiene en sí misma un principio de crecimiento ya que tiene sus propios métodos de investigación, sus propios modelos de descubrimiento, es decir su particular modo de conocer.

Los conocimientos que integran una disciplina al organizarse se simplifican, se reduce una gran cantidad de información a los conceptos y principios esenciales.

Cada disciplina tiene una estructura y ésta a su vez tiene dos dimensiones: la sustantiva o conceptual y la sintáctica o metodológica

La estructura sustantiva o conceptual es la serie de conceptos, grupos conceptuales y principios fundamentales que da unidad al cuerpo de conocimientos y lo organiza en una totalidad coherente e interrelacionada.

Por ejemplo, algunos conceptos claves en la enseñanza de las ciencias son: energía, luz, cambio químico, herencia, fotosíntesis, estructura celular, sistemas, etc.

Ejemplo de grupo conceptual sería "Estructura celular: núcleo, citoplasma, membrana celular". "Luz: fuentes, comportamiento, refracción, reflexión, ondas, partículas, trayectoria, velocidad".

Ejemplos de generalizaciones son: "La luz se refracta al pasar a través de ciertos materiales a diferentes velocidades". "La célula es la unidad fundamental de la estructura de los seres vivos".

La dimensión sintáctica o metodológica, comprende los distintos métodos y técnicas empleados por los investigadores en cada disciplina para obtener e interpretar datos, planear hipótesis y extraer conclusiones. Cada disciplina tiene sus métodos de investigación que le son propios.

Las dos dimensiones de la estructura están íntimamente relacionadas.

La importancia que tiene el concepto de disciplina para la elaboración del currículo es que al identificarse la estructura de cada disciplina y darle primacía en la enseñanza, se logra uno de los objetivos básicos del aprendizaje de conocimientos en la escuela: que el alumno adquiera comprensiones y estrategias de aprendizaje que le permitan adquirir, profundizar y ampliar el campo de los conocimientos durante toda su vida. El dominio de la estructura de la disciplina implica que el alumno no sólo conozca los conceptos, principios y sus relaciones lógicas, sino que adquiera los métodos de investigación propios de la disciplina. Permite, por ejemplo, no sólo aprender los conceptos fundamentales de Matemática, sino aprender a pensar como un matemático.

Al planificar el currículo es necesario un análisis de las disciplinas, para conocer su estructura y determinar los aspectos fundamentales que la componen, los cuales serán los elementos básicos que los alumnos tendrán que conocer para dominar la disciplina.

4.1.1.2. Factores psicológicos

Entre los factores psicológicos considerados al elaborar el cu-

rrículo se encuentra el estudio de las necesidades de los alumnos que la educación debe ayudar a satisfacer.

El término necesidad puede definirse partiendo de la consideración del ser humano como un organismo dinámico, como un sistema de fuerzas que suele estar en equilibrio. En algunos momentos ciertas tensiones, ciertas necesidades causan desequilibrio y es necesario satisfacerlas.

En este sentido continuamente estamos satisfaciendo necesidades, es decir aflojando tensiones que permiten restablecer el equilibrio.

Hay ciertas necesidades que se consideran básicas y que todo hombre posee. Estas necesidades pueden ser de tipo físico: alimento, agua, actividad, descanso, sexo, etc., de tipo psicosocial: seguridad, afecto, respeto, autorrealización, integración, relación con algo superior que lo trascienda.

Todos los seres poseen esas necesidades básicas, pero además existen otras propias de cada edad o etapa evolutiva, otras características de cada medio sociocultural. Por ejemplo, el niño tiene necesidades que son propias de su edad diferentes de las del adolescente.

La Psicología Evolutiva brinda un valioso aporte en la elaboración del currículo al proporcionar información sobre las características propias de cada edad, respecto de necesidades, intereses y pautas de desarrollo intelectual.

Otro factor importante a considerar desde el punto de vista psicológico es el estudio del proceso de aprendizaje, es decir que al elaborar el currículo se deben considerar ciertos principios sobre el proceso de aprendizaje, que orienten para una selección de contenidos y actividades que favorezcan dicho proceso.

Algunos de los principios que orientan los actuales diseños curriculares son:

- Para que el aprendizaje se produzca es necesario que se den en el sujeto ciertas condiciones internas, conocimientos, experiencias. Ningún aprendizaje surge de la nada, sino que se va construyendo gradualmente. Esto trae como consecuencia que, salvo, los aprendizajes de los primeros grados que necesitan de un nivel de madurez determinado, en los otros grados puede introducirse cualquier materia o tema, si los alumnos han adquirido las condiciones internas necesarias por medio de sus conocimientos y experiencias.
- El aprendizaje de conceptos, ideas y generalizaciones facilita la transferencia del aprendizaje.

- Para que el aprendizaje sea eficiente, el alumno debe descubrir por sí mismo las relaciones y extraer conclusiones, actuando y empleando sus propios esquemas mentales.

Es un error común en la enseñanza el pensar que cuando el docente presenta conclusiones elaboradas por él, automáticamente transmite los esquemas mentales que permitieron obtener dicha conclusiones, sin tener en cuenta que tales instrumentos sólo los puede adquirir el alumno con su propia actividad.

- Los nuevos aprendizajes serán significativos en la medida en que el alumno pueda integrarlos en esquemas o estructuras conceptuales que podrán emplearse para interpretar nuevas situaciones.
- El alumno aprende aplicando el método inductivo o el deductivo o ambos, depende de la finalidad. El primero para descubrir generalizaciones a partir de la experiencia, el segundo para explicar hechos nuevos, hacer inferencias e interpretar datos.
- Para lograr un aprendizaje más profundo y eficaz es necesario enseñar pocos temas en profundidad y no muchos superficialmente, enseñar un mismo tema cada vez con mayor profundidad y en distintos contextos, presentar temas que posean unidad conceptual, enfatizar la estructuración de las ideas de modo que los alumnos dominen las relaciones, mejoren su capacidad de recordar y cuenten con bases para generar nuevos conceptos y transferir el aprendizaje.

Para elaborar el currículo siempre se debe partir de una teoría sobre el proceso de aprendizaje; ésta variará con cada disciplina y según sean los objetivos que se pretenda lograr, por ejemplo, será distinto el proceso de aprendizaje en una disciplina que enfatice la creación estética, o en aquella en la que predominen los aspectos cognoscitivos.

Otro aspecto a considerar como factor psicológico es el de los tipos de aprendizaje. Como ya se dijo en el Capítulo III existen distintos tipos de aprendizaje que requieren diferentes condiciones para ser alcanzados, lo cual influye en la selección de los elementos que integran el currículo.

Otro aporte es el estudio de los procesos cognoscitivos, es decir las operaciones lógicas que los alumnos realizan durante el proceso de aprendizaje y cuya mayor complejidad se determina como resultado

de aprendizaje. Algunos de estos procesos son: observar, clasificar, relacionar, inferir, predecir, formular hipótesis, interpretar datos, definir, extraer conclusiones, etc. Cada una de estas operaciones lógicas, implica distintos niveles de complejidad y de abstracción; por lo tanto en los primeros grados se comenzará con actividades que impliquen operaciones concretas para ir avanzando gradualmente hacia niveles de conocimiento más elevado.

4.1.1.3. Factores filosóficos-políticos

Es fundamental que el currículo responda a la Política Educativa de un país, la que a su vez es parte de la Política Nacional. Los objetivos del currículo tienden a lograr un tipo de hombre en función de lo expresado por la Política Educativa, la que a su vez se basa en una concepción filosófica del mundo, del hombre y de la vida que interpreta teniendo en cuenta las características de la sociedad.

Esta es una de las causas por las que es imposible importar un currículo, que sirve a finalidades válidas para otras sociedades y en otros momentos.

- El currículo debe estar al servicio de un tipo de hombre y de un tipo de sociedad, debe propugnar el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Nacional de cada país.

Un currículo que no instrumente una Política Educativa auténticamente nacional irá al fracaso y será rechazado.

4.1.2. Secuencias de acciones del planeamiento

Teniendo en cuenta los factores mencionados, el equipo responsable de la elaboración del currículo, realiza su tarea de planeamiento que se caracteriza porque en ella se aclaran puntos de vista, se adoptan decisiones acerca de la escuela, la enseñanza y el aprendizaje; se determinan los objetivos; se establece una estructura organizativa; se seleccionan los contenidos que integrarán el currículo teniendo en cuenta los objetivos, los supuestos y la estructura. Esta tarea puede culminar con la elaboración de guías, destinadas a orientar a los docentes en la puesta en marcha del currículo.

La fase de elaboración o planeamiento realizada por un equipo en el supuesto de que se elabore totalmente el currículo, contendría las siguientes actividades:

- Consideración de los factores filosóficos, políticos, psicológicos, sociales y relacionados con las disciplinas.

- Formulación de objetivos de Sistema, Nivel, Ciclo, Modalidad.
- Selección de la disciplinas en función de los objetivos.
- Determinación de una estructura organizativa.
- Determinación del alcance de cada disciplina, es decir cuáles serán los contenidos y procesos a incluir en cada grado o curso.
- Determinación de la secuencia de contenidos dentro de cada grado, dentro del nivel y en relación con otros niveles.
- Elaboración de criterios para la enseñanza y evaluación de cada disciplina.
- Elaboración de guías para el maestro, explicando los fundamentos y las normas para aplicar el currículo. El objetivo de las guías es ayudar a interpretar, ejecutar, evaluar y mejorar el currículo, guiar a los docentes para organizar y desarrollar las experiencias de aprendizaje.

4.2. PUESTA EN MARCHA DEL CURRÍCULO

La fase de puesta en marcha del currículo se refiere a la tarea que se realiza en cada escuela y que se concreta en las experiencias de aprendizaje que, realizadas por los alumnos bajo la orientación del docente, permitirán alcanzar los objetivos propuestos.

Existe una puesta en marcha experimental, realizada en pocas escuelas, con el propósito de revisar críticamente y perfeccionar el currículo, elaborando al mismo tiempo nuevos materiales, los que también serán revisados.

De los resultados de esta puesta en marcha experimental se derivará una aplicación más generalizada del currículo.

La fase de puesta en marcha permite que el docente brinde su aporte en la elaboración del currículo, ya que a él le corresponde planificar más concretamente las situaciones de aprendizaje, sobre la base de los lineamientos recibidos. Además como resultado de las experiencias podrán surgir sugerencias, que a través de los adecuados canales de comunicación, llegarán a los elaboradores del currículo y constituirán un valioso aporte para su mejoramiento continuo.

La tarea del docente, dentro de cada escuela, consiste en adaptar los lineamientos recibidos y planificar su aplicación, al mismo tiempo que ejecutarlo, evaluarlo y brindar aportes que surjan de la puesta en marcha.

El éxito depende en gran medida del docente, ya que si está motivado y capacitado, no sólo puede aplicar bien el diseño elaborado, sino que puede contribuir a su perfeccionamiento.

4.3. EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO

La evaluación del currículo es un tema muy amplio y relativamente nuevo. Tradicionalmente al hablar de evaluación se pensaba en la evaluación de los alumnos, es decir en la determinación de la medida en que se acercan o se alejan los resultados logrados de los objetivos propuestos. Si bien la evaluación del rendimiento de los alumnos, es una parte importante de la evaluación del currículo, dicho concepto es más amplio y se refiere a la valoración de todos los aspectos que intervienen en el currículo; por ejemplo, las estrategias de enseñanza, las actividades del docente y de los alumnos, las relaciones personales en el aula, en la escuela, las técnicas de evaluación, etc.

Lo nuevo en la definición del término evaluación, es el hecho de extender su campo a todos los elementos que intervienen para lograr el aprendizaje de los alumnos.

Una de las causas que influyeron en la evolución del concepto de evaluación fue el progreso en materia de currículo; al elaborarse con nuevas técnicas, éste dejó de ser subjetivo, informal, pasó a tener objetivos claros, contenidos seleccionados en función de la estructura de la disciplina, estrategias y actividades coherentes con los objetivos. Estos avances han estimulado y facilitado la evaluación curricular.

Por otra parte, al ser el currículo obra de especialistas necesita de una evaluación permanente, para realizar las revisiones críticas que lleven a una perfeccionamiento constante. Se puede realizar una evaluación previa a la puesta en marcha, en la que todos los que intervinieron en la elaboración analicen críticamente los materiales y propongan sugerencias y luego una evaluación continua durante todo el proceso, que permita que los que participen en la ejecución del currículo provean sugerencias.

Los dos aspectos básicos de la evaluación del currículo son los cambios de conducta logrados por los alumnos en función de los objetivos propuestos y la influencia del currículo para promover esos cambios; en este sentido, la evaluación permite descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tal como se las proyectó,

producen realmente los resultados deseados, supone determinar los aciertos y defectos de los planes y también la eficacia de los que ejecutan el currículo.

La evaluación del currículo es una tarea compleja, no sólo por la cantidad de elementos a considerar sino por su extensión. Por ejemplo, para evaluar el currículo de una escuela, es necesario tener en cuenta todos los aspectos: organización didáctica y pedagógica; relaciones personales; recursos; relaciones con la comunidad, etc. Para que la evaluación tenga éxito es necesario realizarla en forma permanente, gradual y con la convicción de que ella provee datos que permiten perfeccionar en forma continua la labor docente.

5. CURRÍCULO Y DISEÑO DEL CURRÍCULO

Los elementos que integran el currículo deben ser seleccionados, organizados y ejecutados sobre alguna base, sobre un plan que les dé coherencia, continuidad y sentido, de lo contrario se malograrían esfuerzos, desaprovechando capacidades, energías y tiempo.

Uno de los problemas básicos del currículo es determinar la mejor manera de alcanzar los resultados deseados, para ello es necesario organizarlo empleando algún diseño.

Se entiende por diseño del currículo el modelo, esquema o estructura de organización utilizado para planificar y desarrollar las experiencias educativas.

El empleo del término diseño puede compararse con el uso que se le da en la construcción. Según *como se* empleen y organicen los materiales pueden resultar edificios de diferentes estilos. También aquí, según como se organicen y empleen las experiencias educativas, pueden surgir distintos estilos o diseños de currículo.

El diseño está estrechamente vinculado con los objetivos a lograr así como el estilo en la construcción está en relación con el uso que se dará al edificio; los resultados que se desean lograr determinan en gran medida el tipo de diseño seleccionado.

El diseño del currículo indica las bases sobre las que se decide el tipo de experiencias a incluir; para el logro de determinados objetivos se aplican diseños adecuados.

El diseño del currículo es elaborado por los especialistas en educación y en las distintas disciplinas y se concreta en los Lineamientos o Bases Curriculares.

6. ORGANIZACION DEL CURRÍCULO

Los elementos del currículo deben estar organizados, de modo que las experiencias de aprendizaje se relacionen entre sí y permitan un programa coherente para lograr un aprendizaje eficaz y el logro de los objetivos previstos.

Los cambios de la conducta humana no se producen imprevistamente; las actividades aisladas no tienen influencia profunda sobre los cambios de conducta; el logro de ciertos objetivos es lento y se necesitan muchos años para ello. Las actividades educativas deben provocar esos cambios en forma gradual y progresiva, para ello deben organizarse de manera que se refuercen mutuamente para el logro de los objetivos.

Organizar las actividades de aprendizaje, implica establecer relaciones entre ellas. En todo currículo se pueden analizar dos tipos de relaciones, vertical y horizontal.

Las relaciones verticales son las que se establecen entre las actividades a lo largo del tiempo, por ejemplo las actividades que los alumnos realizan en un grado o curso se relacionan con las de los otros años.

Las relaciones horizontales son las que existen entre las distintas actividades desarrolladas en un mismo momento, por ejemplo las actividades de Historia en primer año se relacionan con las de otras materias correspondientes a ese mismo año.

La existencia de los dos tipos de relaciones determina que las actividades se refuercen mutuamente y se produzca un aprendizaje más eficaz.

6.1. CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN

Existen ciertos criterios que es necesario satisfacer para lograr la organización horizontal y vertical. Ellos son: continuidad, secuencia e integración. Las dos primeras se relacionan con la organización vertical, la última con la horizontal.

6.1.1. La continuidad

La continuidad se refiere a la reiteración de los elementos principales del currículo. Por ejemplo si una habilidad fundamental en Ciencias Biológicas es la observación, será necesario proveer oportu-

tunidades de practicar esta conducta en distintos momentos para lograr la habilidad. De la misma manera los conceptos fundamentales de cada disciplina, deben reiterarse para lograr su mejor comprensión.

6.1.2. La secuencia

La secuencia se relaciona con la continuidad pero se diferencia en cuanto ésta implica reiteración del concepto en el mismo nivel de dificultad y complejidad; en cambio, la secuencia enfatiza la progresión, cada experiencia se basa en la anterior, pero al mismo tiempo avanza en extensión, complejidad y dificultad. Por ejemplo: si lo que se desea lograr es que el alumno adquiera habilidad para analizar un texto, se deben ir presentando a lo largo del tiempo materiales cada vez más complejos, que exijan mayor profundidad de análisis; del mismo modo aunque un mismo concepto aparezca en distintas oportunidades, puede presentarse de manera que se lo vaya profundizando y ampliando. Es distinto el concepto de energía que se puede aprender en cuarto grado, comparándolo con el que se puede desarrollar en quinto curso de la Enseñanza Media; si existió secuencia en el currículo, se habrá ido progresando en complejidad, extensión y profundidad.

Dentro del concepto de secuencia es necesario distinguir la secuencia lógica de la psicológica.

La secuencia lógica surge cuando se establecen relaciones entre los contenidos del currículo a lo largo del tiempo, y se toma como base para esas relaciones, la estructura de la disciplina, es decir que al elaborar el currículo se establece una secuencia sobre la base de la estructura lógica de la disciplina. Por ejemplo en Historia un ordenamiento cronológico responde a la secuencia lógica.

Para que el currículo posea secuencia lógica, es necesario que cada disciplina sirva de fundamento a las que le suceden en el tiempo, y, a la vez, que los conceptos dentro de cada disciplina cumplan con el mismo requisito. Algunos de los criterios empleados para lograr secuencia lógica son avanzar de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto, de lo inmediato a lo mediato.

En la elaboración de los currículos basados en la estructura de la disciplina, la secuencia lógica surge del análisis de los conceptos y generalizaciones fundamentales.

La secuencia psicológica se refiere a la continuidad y progresión de las experiencias de aprendizaje. El currículo debe proveer oportu-

nidades para ampliar y profundizar la experiencia del alumno, tendiendo a la elaboración de estructuras cada vez más complejas. No sólo debe haber secuencia de contenidos, sino de conductas y de las experiencias que llevan a ellas.

La secuencia lógica no siempre coincide con la psicológica. Por ejemplo no siempre el ordenamiento cronológico es el más adecuado para que los alumnos tengan experiencias cada vez más ricas y complejas.

El problema de la secuencia lógica se relaciona fundamentalmente con las dimensiones sustantivas de la estructura, con los contenidos a enseñar. El problema de la secuencia psicológica se relaciona con las experiencias de aprendizaje. Por ejemplo, si durante el desarrollo de una disciplina se sigue un orden cronológico, lógicamente válido, pero la única conducta lograda es la adquisición de información, no existe secuencia psicológica, pues las actividades no favorecieron la profundización del aprendizaje.

Un principio de organización que favorece la secuencia psicológica, es proporcionar experiencias que impliquen una creciente amplitud en la aplicación de los conceptos: comenzar por ilustraciones y terminar con principios de orden superior, etc.

6.1.3. La integración

La integración se refiere a la relación horizontal entre las actividades, contenidos, técnicas, recursos que se interrelacionan teniendo como eje los objetivos.

Si bien componen el currículo distintas disciplinas, existen interrelaciones entre ellas, existe una unidad dentro de la diversidad.

Esas interrelaciones deben aparecer en el currículo, para que los alumnos las perciban y lleguen a un concepto unificado. Es necesario establecer relaciones válidas entre las distintas disciplinas a desarrollarse en un mismo momento.

Por ejemplo si al desarrollar un tema de Historia se amplía su contexto, en función de otras disciplinas -Geografía, Instrucción Cívica, Literatura— y se analizan las relaciones existentes, se estará trabajando en favor de la integración curricular.

6.2. ELEMENTOS DE ORGANIZACIÓN

En todo currículo existen ciertos factores que actúan como elementos de organización. Fundamentalmente estos elementos son con-

ceptos básicos que, con complejidad creciente, aparecen en el desarrollo de todo el currículo.

Los elementos de organización surgen de la estructura de las disciplinas, tanto en su dimensión sustantiva como sintáctica. En el primer caso pueden ser elementos organizadores los conceptos, grupos conceptuales, principios, etc.; en el segundo, métodos, procedimientos, operaciones, procesos.

Cualquiera de estos elementos sirve como elemento organizador, proporcionando bases para lograr secuencia, continuidad e integración.

Los especialistas que elaboran el currículo son los que determinan los elementos organizadores, para ello seleccionan aquellos que resulten significativos para una disciplina en particular y para el currículo como totalidad. Dichos elementos aparecerán a lo largo del tiempo y en distintas disciplinas. Por ejemplo, un elemento organizador en Ciencias Sociales puede ser el concepto de "interdependencia". Este concepto que en primer grado puede presentarse a través de la interdependencia en la familia y en la escuela, llegaría en los grados superiores a estudiarse en el ámbito internacional.

Los elementos organizadores se encuentran en todos los niveles y áreas permitiendo estructurar todas las disciplinas y lograr la secuencia e integración.

6.3. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

Es el diseño del currículo, el esquema empleado para organizar los elementos previamente seleccionados. Se encuentran distintos niveles de organización, según se considere el currículo en una forma integral o parcial. Distinguiremos tres niveles;

- a) Un primer nivel en el que se determina, por ejemplo, si los contenidos del currículo se organizan por disciplinas separadas, por áreas, si se establecen correlaciones, si habrá un cuerpo de contenidos obligatorio y otros optativos, etc.
- b) Un segundo nivel en el que se determina la organización dentro de la estructura seleccionada. Por ejemplo, si dentro de cada disciplina se adoptará un sistema concéntrico, o progresivo.

Sistema concéntrico es aquel en que se repiten todos los años los mismos conceptos o principios básicos, pero cada vez con

mayor profundidad. Sistema progresivo es aquel en el que cada parte es una unidad en sí misma, por ejemplo cuando se distribuyen los contenidos de Historia en Antigua, Media, Moderna y Contemporánea, desarrollándose cada una en un grado o curso.

- c) Un tercer nivel en el que se determina la organización dentro de cada disciplina en un determinado curso. Tradicionalmente los contenidos de una disciplina se organizaban en lecciones, temas, bolillas. En la actualidad el método de organización más empleado es el de unidades, cuyo eje puede ser un concepto, un principio, una actividad, un problema, un proyecto, etc.

El modo de organizar el currículo en cualquiera de estos tres niveles depende en gran medida de lo que se considere eje de los elementos que lo integran. Como hemos analizado, el concepto de currículo evolucionó desde una primera etapa en la que predominaba la materia, una segunda etapa en la que se enfatizaron las experiencias, necesidades e intereses de los alumnos, hasta la actualidad en la que se lo considera como un concepto integrado, en el que se fusionan la materia y la experiencia con un nuevo significado.

Con respecto a la materia, se trata de que en el currículo se incluyan los elementos básicos de la estructura de las disciplinas (conceptual o sustantiva). Respecto de la experiencia, se trata de que los alumnos aprendan a emplear los mismos métodos para aprender que los que emplean los científicos para investigar, por ejemplo, que aprendan Física realizando experimentos, Historia interpretando documentos, etc.

Según cual sea el eje del currículo surgen distintos tipos de organización.

6.3.1. Materias separadas

En este caso las materias son el método primario de organizar los elementos del currículo; el dominio de los contenidos es la única base para formular objetivos. Este tipo de organización es el típico de la Enseñanza Media; el currículo está compuesto por materias, desarrolladas por profesores, que trabajan más o menos independientemente. Predomina un criterio lógico más que psicológico.

Respecto del segundo nivel de organización las materias pueden organizarse en forma concéntrica o progresiva.

Los elementos organizadores de los contenidos dentro de cada una de las materias pueden ser acontecimientos, temas, estilos, tipos, períodos, etc.

6.3.2. Correlación de materias

El eje del currículo son las materias que se desarrollan en forma independiente, pero estableciéndose relaciones entre los distintos temas de cada una de ellas se enseña un mismo tema desde distintos enfoques simultáneamente, por ejemplo mientras que en Historia se estudian las Campañas de San Martín, en Geografía se estudia la Cordillera de los Andes, en Dibujo se pueden hacer trabajos relacionados con la época y en Lengua también desarrollar temas correlacionados. El principio de correlación, es el que se trata de aplicar en la enseñanza media con los Departamentos de Materias Afines, tipo de organización pedagógica en la que los docentes que enseñan materias similares en cuanto a su objeto y métodos, trabajan en equipo.

6.3.3. Funciones sociales

El eje del currículo es la experiencia. Se considera que la primera función de la escuela es ayudar al hombre a integrarse y a vivir en sociedad, por lo tanto en el currículo deben existir experiencias que lo capaciten para vivir en sociedad, extraídas de las actividades fundamentales de la humanidad. Este currículo tiene la ventaja de ser significativo para el niño y al mismo tiempo lo capacita para su vida adulta. Uno de los principales problemas es identificar cuáles son las funciones sociales principales de la vida que constituyen los elementos organizadores del currículo.

6.3.4. Intereses y necesidades

El currículo sobre la base de intereses y necesidades de los alumnos se apoya en la idea de que se aprende mejor aquello que responde a una necesidad del alumno, considerado esto en su forma más amplia.

El eje de este tipo de organización es la experiencia y se considera que todo lo que el niño realice en la escuela debe surgir y continuar creciendo de las necesidades realmente sentidas por los alumnos.

Una necesidad provoca un desequilibrio, un problema que se debe resolver. Para satisfacerla los alumnos realizan las actividades comunes para resolver problemas, es decir fijar los propósitos, los métodos para alcanzarlos y evaluarlos.

En el tercer nivel de organización este tipo de currículo se expresa en las llamadas unidades de experiencia, que consisten en una serie de actividades que los alumnos deben realizar en tono a un problema, interés o necesidad; ejemplo de este tipo de unidades son los llamados Centros de interés.

6.3.5. Estructura de las disciplinas

Cuando el currículo se basa en la estructura de la disciplina es decir que sus puntos esenciales se derivan de un análisis directo de las disciplinas, el eje de la organización son los elementos que integran dicha estructura: conceptos, ideas básicas, generalizaciones que se considera necesario desarrollar para que los alumnos dominen los componentes conceptuales e indagatorios de la estructura de la disciplina.

6.3.5.1. *Modelos predisciplinarios*

Basan sus conceptos y métodos de investigación en contextos generales y no en una disciplina o conjunto de disciplinas, por ejemplo una unidad puede estar constituida por elementos básicos que no se refieren a una disciplina en particular, por ejemplo interacción, sistema, medición.

6.3.5.2. *Disciplinas separadas*

Se organiza el currículo sobre la base de disciplinas separadas respetando la estructura lógica de cada una de ellas.

Es necesario notar la diferencia que existe entre este tipo de currículo y el de materias separadas: las materias se refieren a un conjunto de temas que se seleccionan sin realizar un análisis de la estructura de la disciplina. En cambio el currículo de disciplinas separadas toma su estructura de cada disciplina, incluyendo los elementos esenciales en una secuencia e integración adecuadas. Además incluye los métodos de investigación de cada disciplina que se traducen en las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

6.3.5.3. *Modelo multidisciplinario*

Las disciplinas no pierden su independencia, pero contribuyen desde su punto de vista a estudiar problemas comunes. Puede ser por ejemplo que se tome un principio, ley, concepto o problema y cada disciplina lo estudie desde su enfoque. Las Ciencias de la Educación pueden ser un ejemplo de enfoque multidisciplinario de un problema común a la educación, analizado desde un punto de vista psicológico, sociológico, político, técnico, histórico, etc.

En este tipo de organización se aplica el criterio de correlación.

6.3.5.4. *Modelo interdisciplinario o área*

Las disciplinas pierden su independencia y se fusionan en torno a conceptos, problemas o principios claves. *Este tipo* de organización se denomina comúnmente currículo organizado por áreas. Por ejemplo Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, etc.

El currículo basado en la estructura de las disciplinas es el más actual, tiene la ventaja de que ayuda a los alumnos a desarrollar generalizaciones, principios y técnicas que pueden ser aplicados en otras situaciones y ser retenidos con mayor facilidad que la acumulación de datos.

Si bien con este tipo de currículo se pone énfasis en el conocimiento, ello no implica el retorno a la importancia del contenido como un valor en sí mismo. El objetivo es que el alumno comprenda la estructura, no transmitir los datos, hechos y conceptos de la disciplina.

Una de sus desventajas es la dificultad de su elaboración, pues requiere el aporte de especialistas que determinen la estructura de las disciplinas, una adecuada secuencia e integración, como así también personal docente y supervisor preparado para la ejecución de este tipo de currículo.

Al mismo tiempo no todos los contenidos que integran el currículo tienen una base disciplinaria, por ejemplo en Higiene, Lenguas Extranjeras, Actividades Prácticas, Educación Física, Música, etc. En estos casos será necesario adoptar como base de la organización las materias o las experiencias.

6.3.6. Proceso de organización del currículo

Sea cual sea el tipo de diseño seleccionado el proceso para organizar el currículo podría sintetizarse en las siguientes etapas:

1. Adoptar un esquema general, que dependerá del eje seleccionado: materia, experiencia o disciplina.
2. Adoptar principios generales de organización dentro de los sectores convenidos; por ejemplo, si se incluye la disciplina Historia, será necesario determinar si se la organiza en forma concéntrica o progresiva, también si se adopta un criterio cronológico o prospectivo.
3. Acordar el tipo de unidades de bajo nivel de organización que se emplearán: temas, problemas, unidades de experiencia, principios, etc.
4. Elaborar planes flexibles o "unidades generadoras" que estarán a disposición de los docentes. Contarán con abundante material, para que luego cada docente seleccione los más adecuados para el desarrollo de la enseñanza en una situación particular. Deben ser flexibles para que se los pueda modificar, adaptándolos a las necesidades e intereses, característicos de su grupo; al mismo tiempo deben ser lo suficientemente amplios como para presentar una amplia gama de actividades.

Sobre la base de estas unidades cada docente realizará el planeamiento de las unidades didácticas.

Conclusión

El concepto de currículo es uno de los que, en los últimos años, ha tenido amplia difusión entre los docentes. Su significado ha evolucionado desde la simple enumeración de materias que se deben estudiar, hasta referirse en la actualidad a todas las experiencias realizadas por los alumnos bajo la responsabilidad de la escuela, para lograr determinados objetivos, comprendiendo al mismo tiempo todo lo que el Sistema Educativo, la escuela y el docente proveen para que las experiencias de aprendizaje se produzcan.

Al considerar el currículo de esta manera integradora, es evidente que para su elaboración se requieren determinadas técnicas y trabajo de equipo. Al mismo tiempo, resulta claro que una de las maneras principales de instrumentar los cambios educativos es trans-

formando el currículo y ésta es una de las tareas en las que se concentra la preocupación de autoridades y educadores de muchos países en la actualidad.

El papel del docente en relación con el currículo es fundamental: respecto del planeamiento, debe adaptar y reelaborar la documentación oficial recibida en función de la situación concreta en la que desarrolla su acción; debe elaborar el planeamiento de las unidades didácticas, que implican la mayor especificación de los elementos que integran el currículo.

Respecto de la puesta en marcha, es decir de la tarea concreta que se realiza en cada escuela, el docente es el verdadero ejecutor del currículo. Es en esta fase en la que los lineamientos planificados se hacen realidad y se transforman en experiencias de aprendizaje, el currículo plan se transforma en currículo realidad. Dependerá de la capacitación y disposición de los docentes el éxito o fracaso en esta etapa.

Respecto de la fase de evaluación, el docente es el más capacitado para determinar, en función de las actividades realizadas, cuáles son los principales aciertos y fallas, al mismo tiempo su aporte puede servir para perfeccionar continuamente el currículo planificado.

Por lo dicho, es importante que el docente conozca y comprenda los conceptos relacionados con currículo y al mismo tiempo tome conciencia del papel fundamental que le cabe en el análisis crítico y mejoramiento del mismo.

Actividades

1. Explique el concepto de currículo y su evolución.
2. Enumere y explique cada uno de los elementos que integran el currículo.
3. Explique por qué los elementos del currículo integran un sistema.
4. Enumere las tareas fundamentales implicadas en la elaboración del currículo.
5. Identifique los factores que influyen en el planeamiento del currículo.

6. Analice cuál es la influencia del estudio de las disciplinas en el planeamiento del currículo.
7. Determine la influencia de los factores psicológicos en el planeamiento del currículo.
8. Explique cuál es la influencia de los factores filosófico-políticos en la elaboración del currículo.
9. Explique el concepto de evaluación curricular.
10. Explique el concepto de organización de currículo.
11. Elija una materia o área del currículo de nivel primario o medio y analice su contenido tomando como criterio la continuidad y secuencia lógica.
12. Elija una materia o área de cursos anteriores y juzgue si en su desarrollo se tuvo en cuenta el criterio de secuencia psicológica.
13. Elija una materia o área que usted haya aprendido y establezca en ella los elementos de organización: conceptos, principios, operaciones, procesos, etc.
14. Identifique en la documentación oficial referida al currículo, los distintos niveles de organización y los criterios empleados en cada uno de ellos.
15. Enumere y explique los distintos tipos de organización del currículo si el eje es la materia.
16. Enumere y explique los distintos tipos de organización del currículo si el eje es la experiencia.
17. Enumere y explique los distintos tipos de organizar el currículo si el eje es la disciplina.
18. Explique cuál es el papel del docente en el planeamiento, puesta en marcha y evaluación del currículo.

Encuesta para la autoevaluación

Responda si o no a cada una de las siguientes preguntas según considere que puede responderlas o no después de la lectura del capítulo.

1. ¿Sé explicar la importancia del currículo en la educación actual?
2. ¿Sé explicar el concepto de currículo?

3. ¿Sé diferenciar los distintos momentos en la evolución del concepto?
4. ¿Puedo identificar los elementos que integran el currículo?
5. ¿Sé definir cada uno de los elementos que integran el currículo?
6. ¿Puedo explicar por qué el currículo es un sistema?
7. ¿Sé identificar las tareas implicadas en la elaboración del currículo?
8. ¿Puedo explicar cuáles son los factores que influyen en el planeamiento del currículo?
9. ¿Puedo explicar cómo influye cada uno de los factores?
10. ¿Sé explicar en qué consiste la evaluación curricular y cuáles son las condiciones para que resulte exitosa?
11. ¿Sé explicar el concepto de diseño del currículo?
12. ¿Soy capaz de explicar y ejemplificar el concepto de continuidad entre los elementos que integran el currículo?
13. ¿Soy capaz de explicar y ejemplificar el criterio de secuencia lógica?
14. ¿Soy capaz de explicar y ejemplificar el concepto de secuencia psicológica?
15. ¿Puedo explicar y ejemplificar el criterio de integración curricular?
16. ¿Puedo definir cuáles son los elementos organizadores de un currículo?
17. ¿Sé diferenciar los distintos niveles de organización del currículo?
18. ¿Puedo reconocer en un currículo los distintos niveles de organización?
19. ¿Sé explicar en qué consisten los distintos tipos de organización del currículo?
20. ¿Puedo reconocer las ventajas de cada tipo de organización?
21. ¿Soy capaz de relacionar el concepto de currículo con el de situación de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el Capítulo II?
22. ¿Soy capaz de valorar el papel del docente en la elaboración del currículo?
23. ¿Puedo identificar la relación existente entre los conceptos desarrollados y mi tarea docente?

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Saylor y Alexander, *Planeamiento del currículo en la escuela moderna*, Edit. Troquel, Buenos Aires, 1973.
- Michaelis, Grossman y Scott; *Nuevos diseños para el currículo de la escuela elemental*, Edit. Troquel, Buenos Aires, 1974.
- Tyler Ralph, *Principios básicos del currículo*, Edit. Troquel, Buenos Aires, 1973.
- Taba Hilda, *Elaboración del currículo*, Edit. Troquel, Bs. As., 1974.
- Doll Ronald, *El mejoramiento del curriculum, toma de decisiones y proceso* Edit. El Ateneo, Buenos Aires, 1968.
- Ragan W. B., *El curriculum en la escuela primaria*, Edit. El Ateneo, Buenos Aires, 1968.
- Klausmeier y Dresden, *La enseñanza en la escuela primaria*, Edit. El Ateneo. Buenos Aires, 1968,
- Nordberg, Bradfield y Odell, *La enseñanza en la escuela secundaria*, Edit. El Ateneo, Buenos Aires, 1968.

INDICE

Prólogo	5
Introducción	7
<i>Capítulo I – La tarea docente y la educación.</i>	<i>11</i>
Introducción	12
Objetivos	13
1. ¿Qué es la educación?	14
1.1. La educación como realidad individual y social	14
1.2. Educación desde el punto de vista humano	14
1.3. Etimología del vocablo	15
1.4. Educación y masificación	16
2. ¿Qué es la educación educativa?	17
2.1. Educación y acción educativa	17
2.2. Acción educativa sistemática y asistemática	17
3. Fin de la educación	19
3.1. Concepto	19
3.1. ¿Quién formula los fines de la educación?	20
3.3. Fin de la educación y concepción del hombre	20
3.3.1. Renacer de los valores espirituales	21
3.3.2. Originalidad	21
3.3.3. Uso responsable de la libertad	21
3.3.4. Comunicación	22
3.3.5. Necesidad de la educación permanente	23
4. Educación y escolaridad	23
4.1. Educación y sistemas escolares	23
4.2. Educación y escuelas	25
4.3. Hacia una nueva escuela	26
Conclusión	28
Actividades	29
Encuesta para la autoevaluación	30
Bibliografía general	31
<i>Capítulo II – Enseñanza</i>	<i>33</i>
Introducción	34
Objetivos	35
1. Proceso de enseñanza	36
1.1. Concepto	36
1-2. Enseñanza y acción educativa	36
1.3. Enseñanza y aprendizaje	37
2. Condiciones del aprendizaje y enseñanza	38
2.1. Concepto	38
2.2. Condiciones internas	38
2.3. Condiciones externas	39
3. Situación de enseñanza-aprendizaje	40
3.1. Concepto	40
3.2. Elementos de la situación de enseñanza-aprendizaje	41
3.3. Procesos de la situación de enseñanza-aprendizaje	42
4. Fases en el proceso de la enseñanza	42
4.1. Planificación de la enseñanza	43
4.2. Conducción del aprendizaje	44
4.3. Evaluación del aprendizaje	45

5.	Enseñanza y toma de decisiones	45
5.1.	Concepto.	45
5.2.	Proceso de toma de decisiones.	48
5.3.	Fases en el proceso de toma de decisiones.	48
5.3.1.	Fase de preparación	48
5.3.2.	Fase de operación o aplicación.	49
5.3.3.	Fase de comprobación.	49
6.	Enseñanza y transferencia	51
6.1.	Concepto de transferencia	51
6.2.	Las condiciones de la transferencia	52
	Conclusión.	53
	Actividades.	53
	Encuesta para la autoevaluación.	54
	Bibliografía general.	55
<i>Capítulo III – Aprendizaje.</i>		57
	Introducción.	58
	Objetivos.	59
1.	¿Qué es aprendizaje?.	60
1.1.	Concepto.	60
1.2.	Aprendizaje y conducta	60
1.3.	Aprendizaje como proceso.	61
1.3.1.	Actividad.	62
1.3.2.	Experiencia	62
1.4.	Aprendizaje como producto o resultado.	63
1.5.	Relación entre aprendizaje, proceso y resultados del aprendizaje.	64
1.6.	Aprendizaje y educación	64
2.	Resultados de aprendizaje.	66
2.1.	Resultados de aprendizaje del dominio cognoscitivo.	66
2.2.	Resultados de aprendizaje en el dominio psicomotriz	68
2.3.	Resultados del dominio afectivo-volitivo.	68
3.	Proceso de aprendizaje	69
3.1.	Elementos del proceso de aprendizaje.	69
3.2.	Motivación	70
3.2.1.	Aceptación de los objetivos.	71
3.2.2.	Comprensión del significado de los contenidos que integran el tema a estudiar	72
3.2.3.	Determinación de objetivos menores.	73
3.2.4.	Conocimiento de los resultados.	73
3.3.	Percepción de la situación.	74
3.4.	Actividad del sujeto.	75
4.	Tipos de aprendizaje.	76
4.1.	Aprendizaje por reacción ante una señal.	77
4.2.	Aprendizaje por estímulo-respuesta	77
4.3.	Aprendizaje por encadenamiento motor	78
4.4.	Aprendizaje por asociación verbal	78
4.5.	Aprendizaje por discriminación múltiple	78
4.6.	Aprendizaje de conceptos.	79
4.7.	Aprendizaje <i>de</i> principios.	89
4.8.	Aprendizaje de resolución de problemas.	80

5. Principios de aprendizaje	81
Conclusión	83
Actividades	84
Encuesta para la autoevaluación	85
Bibliografía general	86
<i>Capítulo IV – La tarea docente y la comunicación</i>	<i>87</i>
Introducción	88
Objetivos	89
1. Importancia de la comunicación en la época actual	90
2. Qué es la comunicación	91
2.1. Elementos de la comunicación	92
2.1.1. Emisor	92
2.1.2. Mensaje	92
2.1.3. Código	93
2.1.4. El receptor	93
2.1.5. Canal o medio	93
2.2. Proceso de comunicación	93
2.3. Condiciones para la comunicación	94
2.3.1. El código debe ser compartido	94
2.3.2. Debe existir sintonización	95
2.3.3. Se deben superar las interferencias	96
2.3.4. Se deben poseer habilidades para la comunicación	96
2.3.4.1. Habilidad para seleccionar o estructurar el contenido del mensaje	96
2.3.4.2. Habilidad para expresar la información	97
2.3.4.3. Habilidad para seleccionar el código adecuado	97
2.3.4.4. Poseer actitudes positivas para la comunicación	97
3. Comunicación y lenguaje	98
4. Comunicación didáctica	99
4.1. Elementos de la comunicación didáctica	100
4.1.1. El docente	101
4.1.2. El alumno	101
4.1.3. El mensaje de la comunicación didáctica	102
4.1.4. El código	102
4.2. Comunicación y aprendizaje	102
4.3. Comunicación de la situación de enseñanza-aprendizaje	103
4.4. La comunicación como objetivo de la educación	103
5. La comunicación en la relación docente-alumno	104
6. Comunicación y diálogo	106
Conclusión	107
Actividades	108
Encuesta para la autoevaluación	109
Bibliografía general	110

Capítulo V – La tarea docente y el currículo	111
Introducción	112
Objetivos	113
1. ¿Cuál es la importancia del currículo en la época actual?	114
2. ¿Qué es el currículo?	115
2.1. Primera etapa: Predominio de la materia	115
2.2. Segunda etapa: Énfasis de la experiencia	116
2.3. Tercera etapa: Concepto integrador	117
3. Elementos que integran el currículo	118
3.1. Objetivos	119
3.2. Elementos para lograr los objetivos	120
3.2.1. Contenidos	120
3.2.2. Estrategias de enseñanza	121
3.2.3. Actividades de los alumnos	122
3.2.4. Recursos auxiliares	122
3.2.5. Instrumentos de evaluación	122
3.3. Personas que intervienen en él currículo	123
4. Elaboración y desarrollo del currículo	124
4.1. Planeamiento del currículo	125
4.1.1. Factores que influyen en el planeamiento del currículo	125
4.1.1.1. Las disciplinas como fuentes de planeamiento del currículo	126
4.1.1.2. Factores psicológicos	127
4.1.1.3. Factores filosóficos-políticos	130
4.1.2. Secuencias de acciones del planeamiento	130
4.2. Puesta en marcha del currículo	131
4.3. Evaluación del currículo	132
5. Currículo y diseño del currículo	133
6. Organización del currículo	134
6.1. Criterios de organización	134
6.1.1. La continuidad	134
6.1.2. La secuencia	135
6.1.3. La integración	136
6.2. Elementos de organización	136
6.3. Estructura organizativa	137
6.3.1. Materias separadas	138
6.3.2. Correlación de materias	139
6.3.3. Funciones sociales	139
6.3.4. Intereses y necesidades	139
6.3.5. Estructura de las disciplinas	140
6.3.5.1. Modelos predisciplinarios	140
6.3.5.2. Disciplinas separadas	140
6.3.5.3. Modelo multidisciplinario	141
6.3.5.4. Modelo interdisciplinario o área	141
6.3.6. Proceso de organización del currículo	142
Conclusión	142
Actividades	143
Encuesta para la autoevaluación	144
Bibliografía general	146