

TÉCNICA	VENTAJAS	INCONVENIENTES	USOS
Diario Abierto	• No precisa de preparación específica • Relata el clima del aula en general	• Suele ser subjetivo • Depende del sujeto que lo realiza	
Diario semiestructurado	• Se atiende a algún tipo de formato • Identifica situaciones problemáticas concretas • Describe la relación profesor/alumno	• El análisis de la información es laborioso	• Diagnostico • Validar información
Diario estructurado	• Fácil de analizar	• Dificultad de elaboración • Fragmenta la realidad. Repetitivo.	
Entrevista maestro/alumno	• Permite el contacto directo • Se obtiene información de primera mano • Se puede realizar en horas de clase • Permite conocer los problemas cuando surgen	• Requiere tiempo • Precisa equipos de grabación • Es difícil que los niños expresen sus ideas y sentimientos	• Diagnóstico • Conocer puntos de vista de los alumnos
Entrevista observador/alumno	• Deja libre al maestro • El alumno suele ser más franco con el observador • El observador suele ser más objetivo	• El alumno puede no estar familiarizado • Incertidumbre mutua • El maestro obtiene la información de segunda mano	• Diagnóstico • Triangulación • Puntos de vista del observador
Entrevista alumno/alumno	• Suelen ser más francos entre sí • Deja libre al maestro • Puede realizarse en clase	• La falta de familiaridad • Puede crear distracción	• Puntos de vista de los alumnos

	• Puede aportar perspectivas imprevistas		
Entrevista observador/maestro	• El observador puede ser más objetivo • Más capaz de prever problemas • La discusión de ideas podría conducir a posteriores estudios	• Requiere tiempo • Es difícil encontrar observadores • El observador debe conocer la situación	• Puntos de vista del observador • Triangulación
magnetófono en el aula	• Es objetivo • Versatilidad de manejo • Proporciona material extenso	• La transcripción • No recoge reacciones o actividades silenciosas • Parte del material es irrelevante • Puede inhibir al alumno	• Diagnóstico • Grabar entrevista • Grabar interacción profesor/alumno
Vídeo en el aula	• Obtener mucha información • Analizar el comportamiento gestual y ambiental • Es objetivo • Revisar la información • Observar las pautas de conducta del maestro/alumnos • Diagnosticar el posible origen de los problemas	• Necesidad de un técnico • Dificultad de vaciado • Muchas partes de las grabaciones son irrelevantes • El coste • Puede provocar reactividad en los alumnos • El operador es selectivo	• Obtener material visual del aula • Diagnóstico • Permite examinar con detalle episodios de la enseñanza.
Los registros anecdóticos	• Puntos de vista personales • Sencillo y barato • Se pueden añadir nuevas evidencias • Permiten el análisis de tendencias, patrones	• Relatos subjetivos • Pueden ser insuficientes	• De autoreflexión • De fuerte información para evaluaciones
Las notas de campo	• Fácil de llevar • Proporciona información sobre la base de continuidad	• No se pueden registrar conversaciones	• Diagnóstico del aula • Estudio de casos

	• Información de primera mano • Útil para el estudio de casos • Sirven de ayuda–memoria para reconstruir las situaciones	• No funciona para toda la clase • Pueden ser altamente subjetivos • Inicialmente consumen tiempo	• Estudios específicos de la enseñanza
El análisis de documentos	• Proporciona información desde varias perspectivas • Marco referencial base para la comprensión del currículo y la enseñanza	• Ocupa bastante tiempo • Ciertos documentos son difíciles de obtener • Implica el análisis de contenido	• Proporcionar información: escuela, contexto,...
La supervisión clínica	• El maestro puede ver su práctica mediante los datos que aporta el observador • Propicia el autoanálisis y el autodesarrollo profesional • La relación interactiva favorece el enriquecimiento profesional mutuo	• El maestro puede sentirse controlado • Consume mucho tiempo • Necesita un observador experto o un maestro experimentado	• Mejorar la enseñanza

TEMA 1

EL MAESTRO INVESTIGADOR

Resumen sobre el Texto de Latorre / González

1.–Qué es investigar.

1.1.Dos enfoques:

- Enfoque académico, restrictivo: investigar equivale a aplicar el método científico a la resolución de problemas educativos
- Segundo enfoque según el cual la investigación social es diferente de la investigación en la naturaleza: Investigar es una actividad sistemática y planificada cuya finalidad es proporcionar información para la toma de decisiones con vistas a mejorar o innovar lo que llamamos educación

2.Escenario de la investigación educativa.

La realidad escolar, el aula, con el maestro.

3.–Objetivos a investigar

- La Toma de decisiones
- La mejora de la práctica docente

4.–Metodología

Investigación–Acción: planificación reflexiva de acción y evaluación sobre su práctica.

5.–Tipos de maestros según las concepciones educativas

- El maestro transmisor:
 - Función: transmitir conocimientos
 - El maestro sabe. El alumno no sabe
 - El alumno es pasivo. El amaestro es activo
 - El alumno recibe, reproduce, repite, lleva al memorismo
- El maestro facilitador / orientados
 - El alumno es activo, constructor de su conocimiento
 - La función del maestro es permitir y orientar el trabajo de los alumnos, plantear problemas, sugerir ideas, crear contradicciones y ayudar a resolverlas.
- El maestro Investigador (Stenhouse)
 - El maestro es constructor de su propio conocimiento lo que le lleva al desarrollo profesional autónomo mediante la reflexión, el estudio de trabajos de colegas y la comprobación de sus ideas mediante la investigación en el aula.

6.–El proceso de la Investigación

6.1. El problema

Cualquier dificultad o situación que el maestro percibe como mejorable o cambiabile.

- Características
 - Surgir de la práctica escolar
 - Partir de la necesidad
 - Resultados con aplicabilidad a corto plazo
 - Que sean investigables en la escuela y en el tiempo que dura la escolarización
 - Que tenga interés para la mejora
- Tipos (Hopkins)
 - Abierto: la hipótesis surge en el aula
 - Cerrado: La hipótesis surge en otro lugar y se desea constatar en el aula

6.2.La Hipótesis

- Condiciones
 - Planteada en términos claros y precisos

- Conceptualmente clara y comprensible
- Explicar la mejora o solución
- Describir ciertos elementos contextuales

6.3. El plan de investigación

- Acciones que se van a acometer
- Negociaciones
- Estudio de recursos
- Descripción del marco ético para el acceso y disponibilidad de la información

7.-Instrumentos y técnicas de recogida de datos

- Diarios
- Según quien los redacta:
 - Diarios de los profesores (reflexión)
 - Diarios de los alumno (Opinión de los alumnos)
- Según el grado de estructuración:
 - Diarios abiertos
 - Diarios semiestructurados
 - Diarios estructurados
- Entrevistas
 - Información sobre creencias, actitudes, opiniones, expectativas.
 - Según quién participe:
 - Entrevistas maestro/aluno
 - Entrevistas Observador/alumno
 - Entrevistas alumno/alumno
 - Entrevistas observador/maestro
 - Según el grado de estructuración:
 - Estructuradas
 - Semiestructuradas
 - No estructuradas
- El magnetófono
- Grabando la situación del aula
- El Vídeo.
 - Igual que el magnetófono, pero añade información gestual y ambiental
- Registros anecdóticos.

- Condiciones
 - Registrar el incidente pronto
 - Incluir fecha, contexto, nombres, descripción y naturaleza del incidente
 - Lenguaje directo: Citas entrecomilladas
 - Registrar hechos manteniendo la secuencia, contenido y contexto
- Notas de Campo
 - Contenidos descriptivo y reflexivo
 - Utilidades
 - Estudiar una peculiaridad durante un tiempo
 - Reflejar el clima del aula
 - Descripción continua de un alumno
- Análisis de documentos
- Tipos
 - Del centro: proyectos, reglamentos,...
 - De los alumnos: cuadernos, exámenes,...
- La observación en el aula
- Fuentes de Observación
 - Directa (aula)
 - Indirecta (a partir de registros previos como cuadernos)
- Registros
 - Sistemáticos: observación directa, sin objetivos ni planificación.
 - Semisistemizadas: se fijan los objetivos a priori, tienen un plan (orden y tiempo) se observan conductas o eventos
 - Sistemizadas: Categorizan los hechos o conductas a observar:

1.–Realizando la lista de rasgos inductiva y empírica

2.– Fijando primero las categorías y sus respectivos rasgos.

- Observación participante

(La entiende como la realizada por un observador externo)

- Visión más objetiva
- Sirve de apoyo moral al maestro
- El intercambio de roles conduce a un enriquecimiento mutuo
- Puede jugar un rol significativo en la creación de las condiciones de confianza entre maestro–alumnos
- Supervisión clínica

- Finalidades

- Ayudar al maestro a ensanchar sus percepciones sobre lo que significa ser maestro mediante el descubrimiento de los puntos fuertes y débiles de su práctica docente
- Contribuir a examinar de forma sistemática y regular su enseñanza para constatar la coherencia o incoherencia entre sus intenciones y sus acciones
- Proporcionarle un metodología que le permita controlar los efectos de los cambios realizados en la enseñanza

- Etapas

- Planificación de la observación (maestro e investigador conjuntamente)
- Observación (investigador)
- análisis (maestro e investigador por separado)
- Planificación de la post-observación (puesta en común del análisis e interpretación para la propuesta de mejoras

- Sociometría
- Fotografías/diapositivas
- Listas de control
- Estudio de casos
- Escalas de Calificación
- Perfiles
- Pruebas estandarizadas
- Memorando analítico.

TÉCNICA	VENTAJAS	INCONVENIENTES	USOS
Diario Abierto	• No precisa de preparación específica • Relata el clima del aula en general	• Suele ser subjetivo • Depende del sujeto que lo realiza	
Diario semiestructurado	• Se atiende a algún tipo de formato • Identifica situaciones problemáticas concretas • Describe la relación profesor/alumno	• El análisis de la información es laborioso	• Diagnostico • Validar información
Diario estructurado	• Fácil de analizar	• Dificultad de elaboración • Fragmenta la realidad. Repetitivo.	
Entrevista maestro/alumno	• Permite el contacto directo	• Requiere tiempo • Precisa equipos	• Diagnóstico • Conocer puntos

	• Se obtiene información de primera mano • Se puede realizar en horas de clase • Permite conocer los problemas cuando surgen	de grabación • Es difícil que los niños expresen sus ideas y sentimientos	de vista de los alumnos
Entrevista observador/alumno	• Deja libre al maestro • El alumno suele ser más franco con el observador • El observador suele ser más objetivo	• El alumno puede no estar familiarizado • Incertidumbre mutua • El maestro obtiene la información de segunda mano	• Diagnóstico • Triangulación • Puntos de vista del observador

Entrevista alumno/alumno	• Suelen ser más francos entre sí • Deja libre al maestro • Puede realizarse en clase • Puede aportar perspectivas imprevistas	• La falta de familiaridad • Puede crear distracción	• Puntos de vista de los alumnos
Entrevista observador/maestro	• El observador puede ser más objetivo • Más capaz de prever problemas • La discusión de ideas podría conducir a posteriores estudios	• Requiere tiempo • Es difícil encontrar observadores • El observador debe conocer la situación	• Puntos de vista del observador • Triangulación
magnetófono en el aula	• Es objetivo • Versatilidad de manejo • Proporciona material extenso	• La transcripción • No recoge reacciones o actividades silenciosas • Parte del material es irrelevante • Puede inhibir al alumno	• Diagnóstico • Grabar entrevista • Grabar interacción profesor/alumno
Vídeo en el aula	• Obtener mucha información	• Necesidad de un técnico	• Obtener material visual

	• Analizar el comportamiento gestual y ambiental • Es objetivo • Revisar la información • Observar las pautas de conducta del maestro/alumnos • Diagnosticar el posible origen de los problemas	• Dificultad de vaciado • Muchas partes de las grabaciones son irrelevantes • El coste • Puede provocar reactividad en los alumnos • El operador es selectivo	- del aula • Diagnóstico • Permite examinar con detalle episodios de la enseñanza.
Los registros anecdóticos	• Puntos de vista personales • Sencillo y barato • Se pueden añadir nuevas evidencias • Permiten el análisis de tendencias, patrones	• Relatos subjetivos • Pueden ser insuficientes	• De autoreflexión • De fuerte información para evaluaciones
Las notas de campo	• Fácil de llevar • Proporciona información sobre la base de continuidad • Información de primera mano • Útil para el estudio de casos • Sirven de ayuda-memoria para reconstruir las situaciones	• No se pueden registrar conversaciones • No funciona para toda la clase • Pueden ser altamente subjetivos • Inicialmente consumen tiempo	• Diagnóstico del aula • Estudio de casos • Estudios específicos de la enseñanza
Observación asistemática	• Fácil de realizar • Refleja la realidad • No precisa entrenamiento para su realización	• Difícil de analizar • subjetiva • Parte de la información no es útil	• Explorativo • De base de datos para un posterior registro sistematizador
Observación semisistemática	• Dificultad media de realización • Facilita un orden secuencial y temporal de la situación observada	• Difícil de analizar • El profesor puede percibir sus propios errores y objetivos	• Aportación de rasgos • De base para el registro sistematizado • Descubrimiento de aspectos relevantes del aula

Observación sistematizada	• Fácil de aplicar • Rápido de realizar • Análisis de la información rápida	• Fragmenta la realidad algunas veces • Categorizaciones difíciles de realizar • Lleva tiempo	• Campo de aplicación muy limitado; recoge sólo las categorías expresadas • Se puede utilizar un caso, varios alumnos, toda la clase, etc.
El análisis de documentos	• Proporciona información desde varias perspectivas • Marco referencial base para la comprensión del currículo y la enseñanza	• Ocupa bastante tiempo • Ciertos documentos son difíciles de obtener • Implica el análisis de contenido	• Proporcionar información: escuela, contexto,...
La supervisión clínica	• El maestro puede ver su práctica mediante los datos que aporta el observador • Propicia el autoanálisis y el autodesarrollo profesional • La relación interactiva favorece el enriquecimiento profesional mutuo	• El maestro puede sentirse controlado • Consume mucho tiempo • Necesita un observador experto o un maestro experimentado	• Mejorar la enseñanza

TEMA 2

EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

Resumen sobre el Texto del PEC –cajas azules–. Cap.1

1.–Documentos legislativos:

- Constitución de 1978. Artículo 27
- LODE (Ley orgánica del derecho a la educación), 1985
- LOGSE (Ley orgánica general del sistema educativo)

Art. 1º: Fines de la educación

Art. 2º: Principios de actuación

Ambos se recogen en el proyecto educativo de centro

- LOPEGCE (1995) Ley orgánica de participación, evaluación y gestión de los centros educativos. Ley Pertierra
- Reales decretos de las enseñanzas mínimas
- Decreto del currículo.

		MATERIALES PARA LA REFORMA	
		GUÍA GENERAL	
		DECRETO DE CURRÍCULO	
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		AREAS CURRICULARES	TEMAS TRANSVERSALES
ORIENTACIÓN Y TUTORÍA		PROYECTO CURRICULAR	ADAPTACIONES CURRICULARES

2.- ¿Qué decisiones debe tomar un centro escolar.

Se pueden distinguir tres grandes procesos de toma de decisiones:

1. – El proyecto educativo de centro
- 2.- El proyecto Curricular de etapa
- 3.- La programación general de centro, de carácter anual.

2.- El proyecto educativo de centro

Dota al centro de un estilo educativo propio.

- Decisiones del Proyecto educativo de centro.

Las decisiones permiten responder a las preguntas:

- ¿Qué caracteriza al centro?
- ¿Cuáles son las metas?
- ¿Cómo debe organizarse?

Las decisiones son:

- Las señas de identidad
- Los propósitos o finalidades del centro en los que se concretan esas señas
- La revisión de los objetivos generales del currículo de las etapas que se impartan en el centro
- Las relaciones de colaboración entre todos aquellos implicados en poner en funcionamiento los objetivos
- La estructura organizativa que los hará posibles, que se concreta en el Reglamento de Régimen Interior.

Decisiones del proyecto Educativo de Centro

Señas de Identidad

¿Qué caracteriza al centro?

	¿Quiénes somos?
Propósitos o finalidades de centro	¿Cuáles son las metas?
Objetivos curriculares de las etapas	¿Qué queremos?
Relaciones de colaboración entre padres, alumnos y docentes con el entorno	¿Cómo debe organizarse?
Estructura y funcionamiento (R.R.I.)	¿Cómo nos organizamos?

La responsabilidad de la aprobación y evaluación del Proyecto Educativo es del Consejo Escolar.

Para ello es necesario que los diversos representantes discutan con sus colectivos y recojan sus opiniones. De lo contrario se corre el riesgo de que los objetivos definidos no se asuman realmente por personas que se sientan ajenas al proceso.

TEMA 3

EL PROYECTO CURRICULAR: QUÉ PRETENDE Y QUÉ DECISIONES SE TOMAN DE ÉL.

EL SENTIDO DEL PROYECTO CURRICULAR

Resumen sobre el Texto del PEC –cajas rojas–. Cap.2

1.–El proyecto curricular:

El proyecto curricular es el proceso de toma de decisiones por el cual el profesorado de una etapa educativa establece una serie de acuerdos acerca de las estrategias de intervención didáctica que va a utilizar con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente. Por lo que resulta clave la consolidación de los equipos docentes.

La competencia docente aumenta claramente a través de los procesos de **reflexión** sobre la práctica educativa

Los centros deberán ajustar su respuesta educativa a las peculiaridades de cada contexto.

2.–Niveles de concreción

M.E.C. para todas las CC.AA.	Enseñanzas mínimas	
M.E.C. en su ámbito de gestión	Currículo oficial	Primer nivel de concreción
Equipo de profesores de la etapa	Proyecto curricular de etapa	Segundo nivel de concreción
Profesor de área	Programación de aula	Tercer nivel de concreción
Tutor, Equipo de apoyo	Adaptación curricular (A.C.N.E.S.)	Cuarto nivel de concreción

3.–Finalidades del proyecto curricular (sentido del P.C.)

- Aumentar la coherencia de la práctica educativa a través de la toma de decisiones conjuntas por parte del **equipo** de profesores de la etapa
- Aumentar la competencia docente del profesorado a través de la **reflexión** sobre su práctica reflexión necesaria para hacer explícitos los **criterios** que justifican las decisiones tomadas en el P.C.
- Adecuar al contexto las prescripciones y orientaciones de la administración

4.-Fuentes para la elaboración del proyecto curricular.

Proyecto educativo		
Análisis del contexto	Proyecto curricular	Currículo básico oficial establecido en los Decretos
Experiencia previa del centro		

5.-Decisiones del Proyecto Curricular (Claustro de profesores)

¿Qué enseñar?	Objetivos generales de la etapa
¿Cuándo enseñar?	Secuencia de objetivos y contenidos de área que se trabajarán en cada ciclo o curso
¿Cómo enseñar?	Estrategias metodológicas
¿Qué, cómo y cuándo evaluar?	Estrategias y procedimientos de evaluación
Medidas de atención a la diversidad	Organización de recursos para A.C.N.E.S.

6.- Marco legal del PEC y del P.C.E.

LODE (1985):

Cap. 1: se orientará a la consecución de los finés previstos en la ley

Cap. 2: La actividad educativas se desarrollará atendiendo a los principios

LOGSE (1990)

Art. 18: – *La ESO transmitirá elementos básicos* de la cultura, asumir deberes, ejercitar derechos e incorporarlo a la vida activa.

– Acceder a F.P. o Bachillerato

Art. 19.– *Contribuirá a desarrollar las capacidades:*

– Comprender y expresarse

– Sentido crítico

– Convivencia

– Valores culturales

– Leyes sociales y naturales

– Aplicaciones tecnológicas

– Creencias y valores

– Salud

– Educación física y desarrollo

Art. 20.4 *La metodología se adaptará a cada alumno favorecerá:*

– Aprender por sí

– Trabajar en equipo

Iniciará conocimientos desde los principios metodológicos y científicos

Art. 21.1 *Para alcanzar los objetivos la docencia atenderá:*

– Pluralidad de necesidades

– Aptitudes

– Intereses del alumno

Art. 21.3 *Las administraciones favorecerán la autonomía de los centros en la definición y programación de materias óptimas*

Art. 22.1 *La evaluación de la ESO será continua e integradora*

Art. 23.1 *En la definición de las Enseñanzas Medias:*

– *Establece* la diversificación curricular

– *Metodología* específica

– Áreas y contenidos diferentes.

TEMA 4

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA

Resumen sobre el Texto del PEC –cajas rojas–. Cap.3

Los Objetivos Generales (PEC y PC) de la etapa responden a la pregunta **¿qué es preciso enseñar?** .

Estos objetivos generales han de **orientar y vertebrar la actuación educativa** en todas las **áreas a lo largo de la etapa**

La competencia docente aumenta claramente a través de los procesos de **reflexión** sobre la práctica educativa

Los centros deberán ajustar su respuesta educativa a las peculiaridades de cada contexto.

1.-Funciones de los Objetivos Generales

Los objetivos generales cumplen tres funciones:

- **Definen** las metas que se pretende alcanzar
- **Ayudan a seleccionar** los contenidos y métodos didácticos que pueden permitir conseguirlos.
- **Constituyen** el referente indirecto de la evaluación.

2.-Características de los objetivos generales

- El aspecto clave de los objetivos es que están expresados en términos de **capacidades**(se pretende el desarrollo de capacidades globales, no de comportamientos) competencias globales.
- Las capacidades **se refieren** al conjunto de los ámbitos del desarrollo:

Capacidades de tipo intelectual

Capacidades afectivas

Capacidades de interacción con otros

Capacidades necesarias para la inserción y actuación social

Capacidades de tipo motor.

3. En un mismo objetivo se recoge la **interrelación** de las capacidades de distintos ámbitos

3.-Adecuación de los objetivos

La identificación y discusión acerca de las capacidades presentes en los objetivos habrá posibilitado una comprensión de los mismos que **permitirá** al equipo docente **adecuarlos** a las peculiaridades de su centro.

TEMA 5

SECUENCIA DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE ÁREA POR CICLOS O CURSOS

Resumen sobre el Texto del PEC –cajas rojas–. Cap.4

Introducción

El Real Decreto de currículo de la Educación Secundaria Obligatoria establece los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para el conjunto de los cuatro años escolares de la etapa y no define lo que sería propio de cada uno de los ciclos (dos años). Esto es así porque se considera que las decisiones sobre cómo secuenciar los objetivos y contenidos del aprendizaje responden a una serie de criterios que toman valores distintos, dependiendo de características peculiares del contexto de enseñanza.

2.-Criterios para establecer la secuencia

- **Pertinencia con el desarrollo evolutivo y los aprendizajes previos del alumnado**, fruto de su historia educativa. Distancia óptima entre lo que el alumno sabe y lo que puede aprender.
- **Coherencia con la lógica de las disciplinas a las que pertenecen los contenidos de aprendizaje**. Los contenidos que se quiere lleguen a aprender los alumnos pertenecen a diferentes ámbitos disciplinares que poseen una determinada lógica interna cuya evolución se explica por una serie de rasgos metodológicos

propios que han permitido ir generando conocimiento. Estas redes de contenido deben tenerse en cuenta a la hora de establecer secuencias para respetar las relaciones, tanto de jerarquía como de dependencia mutua que existan entre sí.

- Elección de un tipo de contenido **como eje vertebrador de la secuencia**. Áreas como las de Lengua y Literatura, Educación Física o Tecnología se prestan con mayor medida a ser organizadas a partir de los contenidos de procedimiento, mientras que Ciencias de la Naturaleza o Ciencias Sociales pueden muy bien estructurarse tomando como eje vertebrador los conceptos.
- **Delimitación de las ideas eje**. Ideas claves en el área a partir de las cuales se pueden organizar los restantes contenidos del currículo oficial.
- **Continuidad y progresión**. Continuidad a lo largo de la etapa. El conocimiento nunca está completamente construido, sino que supone aproximaciones sucesivas a los contenidos que van reelaborando lo que ya se sabe, Permitiendo construir conocimientos progresivamente más complejos y ajustado a la realidad.
- **Equilibrio**. Los distintos contenidos y capacidades recibirán un peso ponderado.
- **Interrelación**. Los diferentes tipos de contenidos, conceptos, procedimientos y actitudes deben estar convenientemente trabados entre sí en la secuencia que se establezca. En un primer momento puede ser necesario reflexionar sobre cada uno por separado. En un segundo momento es preciso establecer las relaciones que existen necesariamente entre los tres tipos de contenido para asegurar su interconexión en el proceso de enseñanza.
- **Presencia de los temas transversales**. Son de enorme relevancia para la ESO.

Establecer una secuencia no es ordenar en el tiempo sino también organizar los contenidos entre sí. Para ambas tareas resulta de enorme utilidad partir de la elaboración de mapas de contenidos que presenten las relaciones entre los principales aspectos del área.

TEMA 6

EL SENTIDO DE UN PROYECTO

Resumen sobre el Texto de Manuel Alcalá. Cap.9

1.–Escuela y pueblo

La escuela ideal será aquella que desempeñe el papel de foco de desarrollo cultural..:

- Se adapta a las expectativas de quienes forman parte de ella, impulsando otras con visión de futuro.
- Se gestiona con la participación de todos: niños, maestros, familias, instituciones
- Favorece el conocimiento del medio y la toma de conciencia de la problemática socioambiental
- Prioriza el desarrollo de capacidades, sin restar importancia a la adquisición de contenidos académicos y saberes diversos
- Procura la adaptación e integración sociales de niñas y niños, pero de modo crítico, es decir, sobre la base de comportamientos democráticos.
- Incide positivamente en su entorno dedicando su esfuerzo a la elevación cultural, en sentido amplio, desde las raíces propias:

–Recuperando/revalorizando aspectos de la cultura tradicional: canciones, bailes, juegos,...

–Animando actividades no estrictamente académicas: salidas, aprendizaje y práctica de deportes,...

2.–La organización del centro.

- Condiciones:

- Ser coherente con la filosofía educativa del centro
- Favorecer que todos trabajen a gusto
- Modelo de organización de distribución de responsabilidades y de toma de decisiones. Rasgos:
 - Dirección descentralizada: toma de decisiones por consenso y reparto de responsabilidades y de tareas.
 - Asignación de funciones en base a lo que cada uno puede y quiere aportar al proyecto colectivo.
 - Organización cooperativa en las aulas.

a) Compartir el poder

b) Compartir las responsabilidades

- Compartir el saber
 - Organización económica
 - La toma de decisiones

3.- Las finalidades

a) **Promover el crecimiento personal y autónomo de las niñas y niños del pueblo**

- **Favorecer su socialización progresiva desde la asimilación reflexiva, constructiva y crítica de valores y normas. Valores que ya han sido expuestos, de algún modo, en el apartado anterior.**
- **Ofrecerles la posibilidad de adquirir unos contenidos culturales e instrumentales que les sean funcionales en su propio medio, tratando con ello de que consigan una formación lo más integral posible.**

4.-El proyecto curricular.

Objetivo funcional: alejándose del esquema objetivos – contenidos – metodología – evaluación. Globalidad.

TEMA 7

LAS INTENCIONES EDUCATIVAS

Resumen sobre el Texto de Nieves Blanco. Cap.10 (*)

Lo que hace falta sobre todo es el atrevimiento y la novedad de hipótesis que no den por sentado que es cierto lo que simplemente se ha hecho habitual (Bruner, 1.972)

Introducción

La escuela es una institución social, relacionada con otras instituciones y ámbitos sociales que configuran la estructura de una sociedad. Su misión consiste en preparar a las nuevas generaciones para insertarse en la sociedad de la que forman parte adquiriendo aquellos elementos de la cultura (conocimientos, normas, valores, habilidades) que se consideran fundamentales, tanto para esa inserción como para la propia supervivencia de la sociedad. Y según se entienda esta última, la enseñanza puede plantearse como reproducción de las estructuras y valores sociales o como crítica y transformación de las mismas

La enseñanza es una actividad intencional y esa intencionalidad consiste en el ejercicio deliberado de

influencia sobre aquellos a los que se enseña. Una influencia que se traduce en proponer significados sobre la realidad a través del conocimiento y las formas en que éste se hace accesible a los estudiantes y de las relaciones pedagógicas que para su adquisición se establecen. Es por todo ello una actividad moral. Así pues, la enseñanza se realiza de acuerdo a algunas razones, para algunos propósitos que deben explicitarse y comunicarse.

1.-Los objetivos e la enseñanza: Sentido y funciones.

Entendemos por objetivo el resultado intencional y predeterminado de un programa de enseñanza planificado y se expresa en términos de lo que se espera que el alumno haya aprendido. (Eraut, 1991).

En esta caracterización están los tres rasgos que identifican lo que hablar de objetivos significa en educación:

a) Un resultado

- intencional y predeterminado
- Expresado en términos de lo que los estudiantes deben aprender.

Esta forma de concebir los objetivos nace de un movimiento norteamericano de racionalización en la planificación del currículum (Bobbitt, 1918), dentro de un planteamiento utilitarista de la educación con una influencia palpable del lenguaje industrial y de los métodos utilizados en ella, que tratan de derivarse a la educación.

Este movimiento es continuado por Ralph Tyler con una preocupación básica por facilitar los procesos de evaluación de la enseñanza, dentro de una concepción eficientista de la misma.

El punto central desde el que se argumenta la necesidad de traducir las intenciones educativas en forma de objetivos, está en considerar que la actividad educativa no es pensable sin la explicación de los objetivos hacia los que está orientada (Escudero, 1983), objetivos que adoptarán la forma , ya sea de conductas observables (Mager, 1982), ya sea de habilidades cognitivas, actitudes, destrezas o capacidades (Coll, 1991).

Los objetivos se convierten en el punto inicial, el primer paso de la planificación curricular.

Se trata de una racionalidad medios-fines.

Sarramona (1990) señala que, para poder actuar tecnológicamente, se requiere la previa especificación de las metas y su traducción en formas suficientemente concretas y específicas como para que, a partir de ellas, puedan derivarse criterios de selección de contenidos, actividades y estrategias de evaluación.

Los autores que se sitúan en una línea de pensamiento eficientista consideran necesario la especificación de distintos niveles de concreción de los objetivos, p. e. desde la L.G.E. del 70 en España se considera: Objetivos generales, específicos y operativos.

Sea cual sea el procedimiento para operativizar, ha de cumplir unas características que se consideran comunes a todos los autores (Birzea et al.):

- Dirigirse a la modificación de las capacidades del estudiante
- Especificar las condiciones en que la actuación del estudiante se evaluará
- Precisar su nivel de realización

César Coll considera que sólo hay tres vías de acceso para la concreción de las intenciones educativas:

- Los contenidos del aprendizaje (input)
 - Los resultados esperados (output)
 - Las actividades.
- La derivación de las intenciones a través de los resultados esperados de aprendizaje, formulados en términos cognitivos le parece a este autor que es problemática puesto que, al no disponer de una taxonomía de destrezas cognitivas suficientemente tica y precisa para ser utilizada como fuente de objetivos cognitivos hay que formularlos en términos muy generales y por ello son poco útiles para guiar eficazmente la práctica pedagógica.
 - La vía de acceso a través de los contenidos, del análisis de la estructura interna del conocimiento, tampoco le parece suficiente por entender que desconsidera las capacidades de los sujetos que han de aprender, esto es, que se fundamente en la estructura lógica del conocimiento, pero no en la psicológica.
 - En cuanto a la derivación a través de las actividades de aprendizaje, arguye que sólo es viable en un currículum totalmente abierto que renuncie a definir las intenciones educativas con un grado aceptable de concreción.

Su propuesta es utilizar una doble vía:

- Los resultados esperados de aprendizaje (expresados en términos de procesos cognitivos)
- Los contenidos atendiendo tanto a los aspectos lógicos como psicológicos del mismo.

PROCESO DE CONCRECIÓN DE LAS INTENCIONES EDUCATIVAS

EN EL MODELO DE DISEÑO CURRICULAR

PARA LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA (Coll, 1991)

FINALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO	
Afirmaciones de principio sobre las funciones del sistema educativo recogidas en la Constitución y en las Leyes que la desarrollan	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA	
Finalidades del sistema educativo que competen al conjunto de la enseñanza obligatoria	
OBJETIVOS GENERALES DE CICLO.	
Capacidades que el alumno debe haber adquirido al finalizar el ciclo correspondiente de la enseñanza obligatoria	
OBJETIVOS GENERALES DE ÁREA	
Capacidades que el alumno debe haber adquirido, en cada una de las áreas curriculares, al finalizar el ciclo correspondiente	
CONTENIDOS	OB. TERMINALES
Bloques de contenidos	Tipo y grado de apr. En

seleccionados en cada área curricular	relación con cada bloque de contenido
SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS	
Análisis de los bloques de contenido y secuenciación de las unidades elementales	
CONTENIDOS	OBJ. DIDÁCTICOS
Unidades elementales de contenido	Tipo y grado de aprendizaje en relación con cada unidad elemental de contenido.

En el terreno de las unidades didácticas, las unidades elementales de programación de la acción pedagógica (Coll, 1991), se especificarán los objetivos didácticos.

El objetivo describe un *resultado* previsto de la enseñanza, más bien que el *proceso* mismo de la enseñanza

Juán Delval (1990) indica cómo deberían formularse los objetivos: Una formulación adecuada de objetivos tiene que tener una jerarquía de tipo lógico:

1º Comenzándose por formular las habilidades de carácter más general, más abarcador

2º Capacidades que derivan de éstas, que las

3º Objetivos de carácter concreto que puedan traducirse en actividades determinadas dentro del aula.

¿De qué modo se establecen las jerarquías de aprendizaje? A través del análisis de tareas (Enfoque conductista). Llevado al enfoque cognitivo (procesamiento de la información): Coll lo denomina *como análisis cognitivo de tareas: Describir y explicar cómo las personas operan (procesos) con los datos que po-seen 8información) para resolver una tarea (ejecución).*

Bobbitt (enfoque utilitarista desde la filosofía del mundo industrial): la teoría central es sencilla. La vida humana, muy diversificada, consiste en realizar actividades específicas. La educación que prepara para la vida es la que prepara para estas actividades específicas de modo adecuado y definido (...) Ello requiere introducirse en el mundo de los problemas y descubrir las peculiaridades de los mismos. Ellos mostrarán las capacidades, los hábitos, apreciaciones y las formas de conocimiento que los hombres necesitan. Estos serán los objetivos del currículo. Serían numerosos, definidos y particularizados. El currículo constará entonces de esa serie de experiencias que la infancia y la juventud debe tener como medio de conseguir dichos objetivos.

La lógica es, en todo caso, que el sentido de la enseñanza está en hacer que los estudiantes realicen aprendizajes que previamente se han especificado.

ESCUELA	Tradicional	Constructiva
FORMACIÓN DEL PROFESORADO	Racionalidad técnica	Racionalidad práctica
CURRÍCULUM	Tecnológico	Práctico
INTENCIONES (FINALIDADES)	Planificación por objetivos	Principios de actuación o de procedimiento

EDUCATIVAS)		
BUSCA	Eficacia: Conseguir objetivos Resultados	Eficiencia Conseguir objetivos rentabilizando recursos Procesos
PSICOLOGÍA	Conductista	Cognitivista
	Acomodación	Asimilación (acomodación + adaptación)

INTENCIONES EDUCATIVAS

Objetivos Generales

Objetivos Específicos

Objetivos operativos

Alumnos

LA ENSEÑANZA COMO COMUNICACIÓN

(Anexo)

Cadena Directa Estímulo Mensaje Respuesta

Lección magistral o expositiva

Cadena Refleja Estímulo Mensaje Respuesta

Feed-back

Comunicación Educativa Estímulo Mensaje Respuesta

Respuesta Mensaje Estímulo

Profesor Alumno

TEMA 8

LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULUM

Resumen sobre el Texto de Nieves Blanco. Cap.11 (*)

Introducción

Uno de los problemas centrales de la política curricular es determinar qué es el conocimiento y cuáles son aquellos que merece la pena incluir en el currículum

El cuestionamiento iniciado en los años 60 desde la sociología de la educación hizo aflorar la complejidad del problema de los contenidos y contribuyó a situarlo como un asunto esencialmente político.

Parece darse por sentado que el currículum ha de organizarse en torno a la lengua, las matemáticas, la historia,...

El tema de los contenidos del currículum supone plantearse muchas preguntas e intentar encontrar algunas respuestas.

¿Qué es el conocimiento?

¿Cómo se construye?

¿Existe una única forma de seleccionarlos, organizarlo, evaluarlo y distribuirlo?

¿Cómo se estructura el conocimiento, qué papel juegan las disciplinas y otros campos de experiencia especializada?

¿Cuál es la forma apropiada de presentar el conocimiento, de enseñarlo y de evaluarlo?

¿Es importante y por qué que todos los estudiantes accedan a un núcleo común y básico de contenidos?

¿Quién determina y cómo cuáles son los componentes de ese núcleo?

1.- ¿Qué se entiende por contenidos del currículum?.

Tradicionalmente, por contenidos, se entendía – con exclusividad – una selección del conocimiento científico, estructurado en las disciplinas académicas que eran consideradas como las formas más refinadas de elaboración de la experiencia humana y con capacidad para ofrecernos una adecuada comprensión del mundo. En la actualidad se ha producido un cambio de perspectiva de forma que por contenidos se pueda entender algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber elaborado y formalizado (Gimeno, 1988)

La ampliación se relaciona con una concepción de la escuela como agencia de transmisión cultural y el currículum como el proyecto cultural de la sociedad.

Lo que es congruente, a su vez, con la extensión y la universalización de la escolarización obligatoria

Al asumir que la escolaridad va más allá de la transmisión de conocimientos, la justificación del currículum no puede quedarse en criterios de representatividad de lo seleccionado respecto de la cultura académica, sino apoyarse, muy fundamentalmente, en otros de carácter social y moral dado que lo que se busca con su implantación es un modelo de hombre y ciudadano (Gimeno 1992)

Posner habla del contenido como el cuerpo de conocimientos que ha de transmitirse a los estudiantes en las instituciones educativas

Popkewitz (1987): los contenidos no deben reducirse a los conocimientos formales organizados en el currículum, sino que debe incluir todos aquellos elementos de la cultura que impregnan la vida y la conciencia de la gente, estructurados a través de su participación en las relaciones sociales

Coll define los contenidos como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización

El Decreto 105/92 de la Junta de Andalucía dice: El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza-aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y

social del individuo. Esta definición hace referencia a dos cuestiones claves:

- 1.- destaca el papel que la sociedad tiene en la definición de aquello que merece la pena aprender
- 2.- Subraya el carácter instrumental, de supeditación a los objetivos, que los contenidos tienen.

2.-El currículum, proyecto cultural de una sociedad

La pervivencia de una sociedad depende de que se establezcan medios que permitan recrear las condiciones, el conocimiento, las destrezas, las ideas que dan sentido y garantizan la continuidad de esa sociedad. De entre todo el saber, los valores y las habilidades existentes en un grupo humano, éste selecciona el que considera conveniente y necesario para ser transmitido a los jóvenes para que, en el futuro, puedan incorporarse a la sociedad adulta.

En las sociedades como la nuestra donde producción y reproducción de bienes (materiales y culturales) se encuentran separados hay que buscar un modo de enlazar ambos contextos para evitar que se produzcan fisuras y discontinuidades entre ellos. Esto se hace seleccionando, clasificando y transformando los conocimientos y las destrezas necesarias para participar en la vida social en textos que representen, recreen, ese mundo social. De esta forma se garantiza que, en un momento determinado, los individuos más jóvenes pueden incorporarse al mundo de la producción estando en posesión de los conocimientos y destrezas requeridos.

Lundgren(1992) denomina currículum a esos textos creados para resolver el problema de la representación del mundo social, toda vez que la socialización no puede producirse participando en él. En tanto está en el punto de conexión contendrá los principios para realizar una selección de los conocimientos y habilidades a transmitir en el currículum, una organización de los mismos así como alguna indicación respecto a los métodos.

3.- Dos perspectivas sobre el conocimiento y el currículum

Como Eggleston (1980) decía no existe ninguna teoría correcta que pueda explicar la naturaleza dinámica de los currícula o del propio conocimiento, no hay, entonces, ninguna teoría correcta a la que pueda acudir para clarificar la naturaleza del conocimiento

3.1.Diversas perspectivas

- Perspectiva filosófica: aquella que considera el conocimiento como un cuerpo de entendimiento recibido que nos es dado – y aún atribuido – y que, en general, no resulta negociables. Esencialmente es no-dialéctico y consensual (Eggleston)

El objeto de la búsqueda es identificar aquellos rasgos del conocimiento que, por estar basados en características epistemológicas, le confieren objetividad y estabilidad puesto que se entiende que no están influenciados por valores o intereses de grupo social, época,.. Y, en cuanto al conocimiento que a de formar parte del currículum, se trata de descubrir la dieta intelectual adecuada y equilibrada para los estudiantes.

La educación no tiene como finalidad desarrollar habilidades o alcanzar ciertas cualidades morales, únicamente está interesada en el conocimiento de la realidad.

La educación liberal en su sentido original –griego– es la de los hombres libres, aquella que puede liberarlos del error, la ilusión y la mala conducta:

1. Es una educación basada en lo verdadero

- Es una educación que realiza plenamente a la persona en tanto el conocimiento es una virtud peculiar del hombre
- Es una educación esencial para que el hombre sepa cómo debe vivir, tanto en el ámbito individual como social.

La escuela no es el santuario del conocimiento y la casa común donde confluyen de manera no conflictiva y armoniosa los intereses de los grupos sociales, de los padres, de los estudiantes, del profesorado, de los administradores,... como desde los planteamientos filosóficos se pretende.

Un mínimo análisis muestra que el concepto de hombre educado que subyace a ese currículum tradicional es una construcción histórica que contiene, junto a los elementos epistemológicos, otros de naturaleza social, económica e ideológica.

- La perspectiva sociológica

El contenido del currículum se considera como un producto social y ha de analizarse como una construcción sociohistórica y tratarse como negociable, legítimamente criticable y discutible.

Problematizar los procesos y mecanismos de selección, distribución, clasificación, valoración y transmisión del conocimiento escolar se ha convertido en el eje, el sentido y la justificación del trabajo teórico y práctico de los autores encuadrados en esta perspectiva.

La publicación en 1971 de Knowledge and control (M. Young) es considerada como la carta fundacional de la nueva educación británica. Se considera fundamental porque supone:

- Problematizar el conocimiento escolar
- Considerarlos desde el ángulo de su valor como mercancía social y no simplemente por sus valores lógicos o epistemológicos
- Entender la escuela y el conocimiento escolar como un reflejo de la estructura social, y más concretamente, de los equilibrios y desequilibrios de poder en ella
- Plantear que el conocimiento escolar representa el medio, el instrumento, por el que la sociedad garantiza su control sobre los individuos y, al hacerlo, asegura su pervivencia futura.

La escuela no sólo procesa personas sino también conocimiento y, en la medida en que lo hace es posible encontrar relaciones de poder tras los principios de selección y organización del conocimiento.

Aunque Stenhouse planea que las perspectivas filosófica y sociológica son, en definitiva, las dos caras de una misma moneda, en los dos casos el interés está en el contenido del currículum pero, mientras la perspectiva filosófica tiene como eje la naturaleza del conocimiento y averiguar cuál es el más valioso en cualquier tiempo y lugar, en la perspectiva sociológica el interés se sitúa en la relevancia del conocimiento en el presente, en sociedades concretas.

En definitiva, lo que se plantea es no confundir lo que motiva el desarrollo de los conocimientos (...) con aquello que los define o que los valida como conocimientos verdaderos . Hay valores universales y no están sujetos a intereses históricos.

4.- La selección del contenido del currículum

Si el currículum es una selección de la cultura de una sociedad hay que definir qué se entiende por cultura puesto que de ello dependerá la cualidad de la selección realizada, así como las posibilidades de acceso a esa cultura de los individuos escolarizados. Asunto que desborda ampliamente una discusión epistemológica para convertirse en una cuestión política.

Williams ha indicado que el término cultura es complicado; es consecuencia del desarrollo histórico del término, se trata de un concepto utilizado en distintas disciplinas intelectuales y de sistemas de pensamiento distintos y a veces incompatibles

Esta diversificación de significados ha trascendido al campo educativo donde se puede considerar como lo mejor de lo que ha sido pensado y dicho o todo aquello que han creado los seres humanos

Gimeno: las disciplinas científicas no pueden seguir constituyendo el marco de selección prioritario y exclusivo puesto que implican un sesgo donde predomina lo culto sobre lo popular, lo abstracto sobre lo concreto, lo general sobre lo particular.

Lawton hace una propuesta comprensiva que comienza con cuestiones filosóficas y termina con propuestas de secuenciación del currículum:

1.-Cuestiones de orden filosófico: qué tipo de metas se desean para la educación, cómo se entiende la naturaleza del conocimiento,..

- Variables culturales que diferencian a una sociedad de otra considerando el tipo de sociedad que deseáramos para el futuro
- Realización de una selección de la cultura disponible que se ajuste a los presupuestos filosóficos y sociológicos explicitados
- Considerar qué teorías y cuestiones psicológicas son más adecuadas para abordar los problemas relativos al aprendizaje.
- Establecer una ordenación de esa selección cultural en el currículum, organizándola y secuenciándola a lo largo de las diversas etapas y niveles de la escolaridad.

5.- ¿De dónde proceden los contenidos escolares?

• Las disciplinas como fuente de contenido

Cuando se trata de establecer el mapa del conocimiento, éste suele dividirse en territorios o áreas denominadas disciplinas.

Phenix identifica seis esferas de significado como formas que adopta el conocimiento: Simbólicas, estéticas, simbólicas, empíricas, éticas y sinópticas. Agrupan a todas las disciplinas de las que la educación habrá de extraer su contenido. Se refieren al lenguaje, matemáticas, ciencias, arte, relaciones personales, moral, historia, filosofía y religión. Todas comprenden las competencias básicas que se requieren para el desarrollo adecuado y completo de los seres humanos

El contenido del currículum debe proceder, exclusivamente, de los diversos campos de investigación disciplinada creados y sostenidos por los especialistas que constituyen la comunidad académica pública

Cada disciplina se caracteriza por poseer cuatro rasgos distintivos que la identifican y que la hacen diferente de las demás:

- Una serie de conceptos centrales que pertenecen a una determinada forma de conocimiento
- una estructura lógica distintiva fruto de la manera en que sus conceptos capitales se articulan formando una estructura lógica específica
- Unos criterios de validación de sus enunciados, conteniendo una noción de verdad que puede probarse empíricamente y que es requisito central para poder establecer juicios objetivos
- Unos métodos específicos para desarrollar y validar sus proposiciones.
- **La cultura como fuente de contenido**

Hay autores que, admitiendo la importancia que las disciplinas tienen como reserva de conocimiento, entiende que la misión y naturaleza de la escuela exigen que el contenido del currículum haya de atender a otras consideraciones, además de las que se refieren al carácter epistemológico del conocimiento.

Stenhouse: lo importante es que los contenidos que se extraen de los ámbitos culturales, permitan introducir a los estudiantes en el conocimiento de su cultura como sistema de pensamiento. Es decir, la virtualidad y la característica central del conocimiento es la de que pueda pensarse con él, que constituya una estructura que sustenta el pensamiento creativo y que proporciona estructuras para el juicio.

Skilbeck: en las actuales sociedades multiculturales no es posible continuar ofreciendo un currículum basado única y exclusivamente en las disciplinas. El currículum debe ser un reflejo de la sociedad:

a) Proporcionando experiencias de aprendizaje variadas y diversificadas, de tal forma que el trabajar con los conocimientos previamente seleccionados se enfatice la necesidad de que los estudiantes e adquieran y desarrollen diversas capacidades de (razonamiento, comunicación, manuales...)

- Proporcionando un medio de aprendizaje estimulante no circunscrito exclusivamente al aula, sino que incluya también el centro y el entorno en que se sitúa.

Lawton propone un sistema de invariantes culturales, reflejo de la cultura y de sus valores y creencias: sistema socio-político, económico, de comunicación, de racionalidad, tecnológico, moral, de creencias, estético y de maduración.

6.- Los contenidos escolares: un producto cultural específico

• Desde un análisis histórico

- Habría una etapa inicial de invención
- Sólo aquellas invenciones que son capaces de articular en torno a ellas una retórica que les confiera identidad tienen posibilidades de convertirse en materias escolares.
- Si la promoción tiene éxito, lo que significa que consigue el apoyo de los públicos externos, debe asegurarse y afianzarse mediante su inclusión formal en el currículum.
- Una vez conseguido el apoyo institucional, se puede trabajar con la nueva materia sin problema, es decir, se ha conseguido la patente o la licencia legal e institucional
- **Desde una segunda línea de análisis**, Bernstein formula su teoría desde la búsqueda de las claves que permitan **entender cómo se produce la transmisión cultural**. En nuestras sociedades, la división social del trabajo sobre la que se fundamentan es la que regula los principios de poder y control social que, a través de mecanismos diversos, generan los procesos de producción, transformación y reproducción social y cultural.

Bernstein denomina **dispositivo pedagógico** a la estructura que hace posible la transmisión, la reproducción y la transformación de la cultura. Comprender el dispositivo pedagógico, esa estructura que posibilita la transmisión cultural, requiere integrar tres contextos:

- El contexto de generación es aquel en el que se crea la cultura. Participan en esta creación agentes procedentes del mundo de la producción material, del control simbólico (la iglesia, por ejemplo) y del Estado).
- El *contexto de transmisión o recontextualización* es el que crea el discurso pedagógico. Ese discurso especializado cuyos principios internos regulan la producción de objetos específicos (transmisores y adquirentes) y la producción de prácticas específicas, lo que a su vez regula el proceso de reproducción cultural.
- El *contexto de adquisición* es el que regula la **práctica pedagógica** entendida como el conjunto de reglas que regulan las relaciones sociales de transmisión y adquisición de textos pedagógicos.

CONCLUSIÓN: El conocimiento con que se trabaja en la escuela, cualquiera que sea la forma que adopte (materias, asignaturas o áreas de contenido) constituye un producto cultural específico. Es decir, si bien tiene su origen fuera de la escuela, el conocimiento escolar responde a funciones y reglas que no pueden derivarse de las fuentes de que proceden y que no tienen sentido fuera del contexto escolar.

-->TEMA 9[Author:g]

LOS CONTENIDOS EN LA REFORMA

Resumen sobre el Texto de César Coll (Introducción) (*)

1.-Los contenidos en la Educación Escolar.

¿Está justificada la crítica de que los contenidos han tenido, y siguen teniendo, un peso excesivo en la educación escolar?

Desde una concepción tradicional, una persona educada es la que ha aprehendido, en el sentido fuerte del término, lo que se considera a nivel social el saber constituido, el saber verdadero.

Esta visión de la educación ha estado asociada históricamente, con una interpretación de la enseñanza y el aprendizaje en términos de pura transmisión y recepción, es decir, con una interpretación transmisiva y acumulativa

La reacción crítica ante esta concepción más tradicional de la educación escolar ha cristalizado, sobre todo a partir de ciertas interpretaciones pedagógicas de los estudios más recientes sobre la psicología infantil y la psicología del desarrollo, en una concepción alternativa, presentada habitualmente como progresista o centrada en el alumno, que es el negativo, casi punto por punto, de la anterior. Así, en esta concepción alternativa se entiende que la educación escolar ideal no es la que transmite los saberes constituidos y legitimados socialmente, sino la que asegura unas condiciones óptimas para que los alumnos desplieguen sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje.

Esta concepción alternativa de la educación escolar ha estado asociada a una interpretación cognitivista y constructivista de la enseñanza y el aprendizaje que otorga una importancia decisiva a la actividad del alumno. Las propuestas curriculares inspiradas en esta concepción tienden a:

- Subrayar la importancia de la creatividad del descubrimiento en el aprendizaje escolar.
- Atribuir a la actividad del alumno un papel decisivo en el aprendizaje.
- Minimizar y relativizar la importancia de los contenidos
- Concebir al profesor más como un guía, un facilitador o un orientador del aprendizaje que como un transmisor del saber constituido.

El planteamiento curricular de la Reforma propugna una interpretación radicalmente constructivista de la enseñanza y el aprendizaje y sostiene, *al mismo tiempo*, que los contenidos juegan un papel decisivo en la educación escolar.

El intento de enseñar contenidos específicos no es intrínsecamente negativo; todo depende de qué contenidos se intenta enseñar y, sobre todo, de *cómo se enseñen y cómo se aprendan*.

¿Qué se entiende por contenidos en las propuestas curriculares de la Reforma?

El término contenidos se utiliza en una acepción mucho más amplia de lo que es habitual en las discusiones pedagógicas. En realidad, los contenidos designan el *conjunto de saberes o formas culturales cuya*

asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización.

Por contenidos curriculares en la Reforma se entienden:

- Los contenidos son una *selección de formas o saberes* culturales en un sentido muy próximo al que se da a esta expresión en antropología cultural
- Son una selección de *formas o saberes cuya asimilación es considerada esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización* adecuados de los alumnos/as en el marco de la sociedad a la que pertenecen.
- Saberes y formas culturales cuya *correcta y plena asimilación requiere una ayuda específica* .

¿Cuáles son los puntos que marcan la diferencia?

- Los contenidos constituyen un eslabón esencial en el proceso de concreción de las intenciones educativas. La enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos no es un fin en sí mismo, sino un medio imprescindible para desarrollar capacidades de los alumnos.
- El proceso de asimilación y apropiación de los contenidos se basa no en una concepción transmisiva y acumulativa del aprendizaje sino en una concepción basada en el aprendizaje significativo. Sólo en la medida en que se produzca este proceso de construcción de significados y de atribución de sentido se conseguirá que el aprendizaje de contenidos específicos cumpla la función de contribuir al crecimiento personal de los alumnos favoreciendo y promoviendo su desarrollo y socialización.
- La naturaleza y los tipos de contenido incluidos en las propuestas curriculares.

TEMA 10

EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE HECHOS Y CONCEPTOS

Resumen sobre el Texto de Juan Ignacio Pozo. Cap.1

1.-Los Hechos y los Conceptos como contenidos de los nuevos currículos

Los nuevos currículos para la educación obligatoria introducen, como una de sus importantes novedades, la incorporación explícita de dos nuevos tipos de contenidos: procedimientos y actitudes.

Estos cambios no suponen una reducción de la importancia de los contenidos tradicionales sino más bien una reconsideración de su papel en la educación

Las preguntas que suelen hacerse los profesores son:

- Cómo diferenciar los contenidos factuales de los conceptuales en los nuevos currículos para los distintos niveles educativos.
- Cómo se aprenden los conceptos y datos de las distintas materias.
- De qué modo se pueden enseñar más eficazmente .
- Cómo deben evaluarse de modo más preciso.

1.1.La necesidad de conocer hechos y conceptos.

El conocimiento en cualquier área, sea ésta científica o cotidiana, requiere información.

Cada una de estas informaciones constituye un *hecho o dato*.

Lo que caracteriza el aprendizaje de hechos o datos es que éstos deben recordarse o reconocerse de modo

literal.

Sin embargo, para el aprendizaje de conceptos es preciso además comprenderlos, es decir, establecer relaciones significativas entre ellos.

Los datos son necesarios, pero deben ser interpretados en función de los propios marcos conceptuales.

Para que los datos y los hechos cobren significado, los alumnos deben disponer de conceptos que les permitan interpretarlos. En la vida cotidiana los conceptos nos liberan de la esclavitud de lo particular. Los conceptos nos permiten organizar la realidad y poder predecirla.

A estas características de nuestros conceptos cotidianos, los conceptos científicos añaden la pertinencia a sistemas conceptuales organizados. Un concepto científico forma parte de una *jerarquía* o *red de conceptos*. Una característica fundamental de los conceptos científicos es que están relacionados con otros conceptos.

Para aprender un concepto es por tanto necesario establecer relaciones significativas con otros conceptos.

1.2.La relación de los hechos y conceptos con los otros contenidos del currículo.

La distinción entre varios tipos de contenido en el currículo es una herramienta metodológica necesaria para entender la diversidad de los aprendizajes escolares.

Algunas peculiaridades:

- Una primera peculiaridad de los hechos y conceptos es que varían de una materia del currículo a otra en mayor medida que los otros contenidos. Procedimientos y actitudes tienden a ser más generales, o *transversales* entre materias que los hechos y conceptos. Al ir aumentando la diferenciación disciplinar, la importancia de los contenidos conceptuales y factuales va aumentando de forma progresiva
- Los hechos y datos se aprenden de modo memorístico, en cambio, la adquisición de conceptos se basa en el aprendizaje significativo.

1.3. Datos y conceptos: dos tipos distintos de conocimiento.

La confusión entre datos y conceptos puede conducir a que los alumnos aprendan erróneamente los conceptos como datos que deben memorizar o –menos frecuentemente– que intenten comprender datos que carecen de significado.

Un rasgo característico del aprendizaje de hechos o datos es que el alumno debe hacer una copia más o menos literal o exacta de la información proporcionada y almacenarla en su memoria. El proceso fundamental es la repetición, que da lugar a una automatización de esa información.

Para la adquisición de conceptos este proceso es insuficiente. Una persona adquiere un concepto cuando es capaz de dotar de significado a un material o una información que se le presenta, es decir, cuando comprende ese material, donde comprender sería equivalente, más o menos, a traducir algo a las propias palabras.

Entre los conceptos científicos podemos distinguir entre

- Principios o conceptos estructuras: conceptos muy generales, de un gran nivel de abstracción (tiempo histórico, igualdad en Matemáticas,...)
- Conceptos específicos(densidad, energía,...).

La relación entre los principios y los conceptos específicos se sitúa dentro de la organización jerárquica del

conocimiento científico a la que se ha aludido anteriormente.

2.-Diferencias entre hechos y conceptos.

LOS HECHOS Y LOS CONCEPTOS COMO CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE		
	Aprendizaje de Hechos	Aprendizaje de Conceptos
• Consiste en • Se alcanza por • Se adquiere • Se olvida	Copia literal Repetición (aprendizaje memorístico). De una vez Rápidamente sin repaso	Relación con conocimientos anteriores. Comprensión (aprendizaje significativo) Gradualmente Más lenta y gradualmente.

3. El aprendizaje de hechos y conceptos

DIFERENCIAS ENTRE LAS ACTITUDES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EL MEMORÍSTICO	
Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Memorístico
• Esfuerzo deliberado por relacionar los nuevos conocimientos con conocimientos ya existentes en la estructura cognitiva • Orientación hacia aprendizajes relacionados con experiencias, con hechos u objetos • Implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores	• Ningún esfuerzo por integrar los nuevos conocimientos con conocimientos ya existentes en la estructura cognitiva • Orientación hacia aprendizajes no relacionados con experiencias, hechos u objetos • Ninguna implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.

3.1. Las condiciones de aprendizajes memorísticos (de hechos)

1. Condiciones relativas al material

- Cantidad de información (más difícil cuanto más)
- Significado u organización lógica para el que lo aprende
- Características de los alumnos/as

2.1.Capacidad de memoria

2.2.Uso que se hace de la memoria

- Predisposición hacia el aprendizaje memorístico.

CONCLUSIÓN: aunque no sólo es conveniente sino necesario que los alumnos aprendan hechos y datos de memoria, este tipo de aprendizaje debe restringirse a una proporción adecuada evitando que constituya para los alumnos la forma fundamental de aprender una materia.

3.2.Las condiciones del aprendizaje significativo (de conceptos)

Los requisitos para que se produzca un aprendizaje significativo de conceptos son mucho más exigentes que las condiciones requeridas para el aprendizaje memorísticos

1.-Condiciones del material de aprendizaje

1.1. Que tenga una organización conceptual interna, es decir, que no constituya una lista arbitraria de elementos yuxtapuestos.

- Que la terminología y vocabulario no sean demasiado novedoso ni difíciles para el alumno (los problemas, de uno en uno: Montessori)
- Condiciones de los alumnos

2.1. Predisposición o motivación favorable para la comprensión y los esfuerzos que requiere

2.2. Que los conceptos se relacionen con los conocimientos previos del alumno.

3.3. Los conocimientos previos de los alumnos

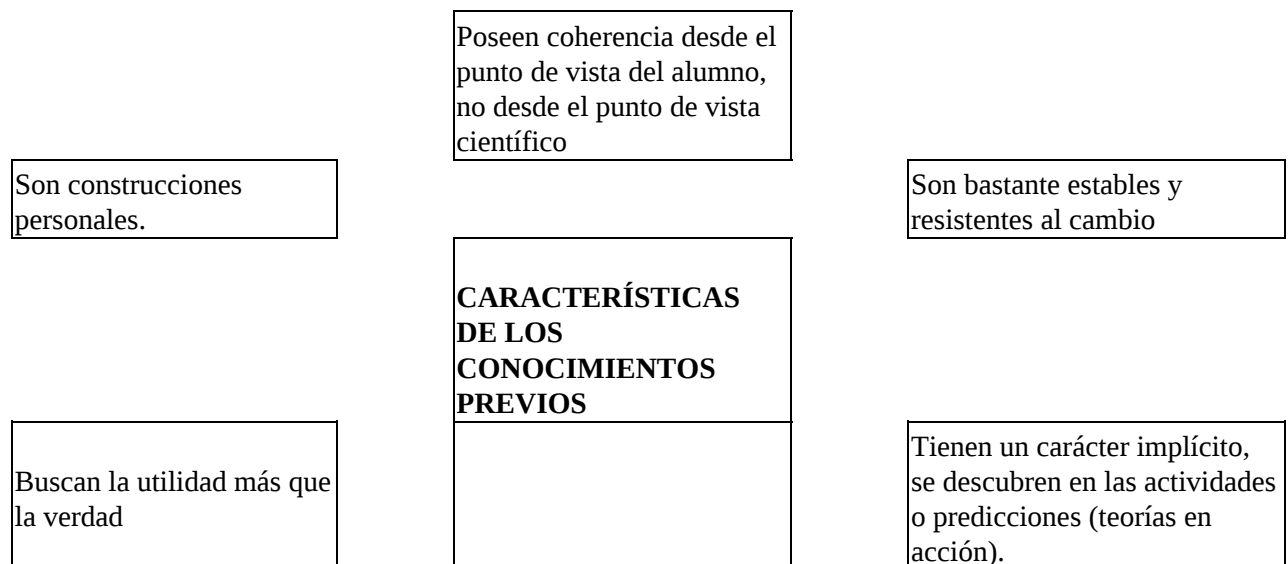
¿Por qué los alumnos tienen dificultades especiales para entender un concepto?

Un alumno necesita activar una idea o conocimiento previo que le sirva para organizar esa situación y darle sentido

Los conocimientos previos de los alumnos en cada una de las áreas educativas difieren no sólo en el contenido al que se refieren, sino también en su naturaleza (algunos conocimientos son más conceptuales y otros más procedimentales; unos más descriptivos y otros más explicativos; unos son más generales y otros más específicos,...)

3.3.1. Rasgos más característicos de los conocimientos previos:

- Son construcciones personales de los alumnos
- son bastante estables y resistentes al cambio
- Son compartidos por personas diversas permitiendo ser clasificados en algunas tipologías.
- Tienen un carácter implícito
- Poseen coherencia desde el punto de vista del alumno, no desde el punto de vista científico.
- Buscan la utilidad más que la verdad



Son compartidos por otras personas, pudiéndose agrupar en tipologías

3.4.La predisposición hacia la comprensión

CONDICIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			
Relativas al material		Relativas al alumno/alumna	
Organización interna (estructura lógica o conceptual explícita)	Vocabulario y terminología adaptados al alumno	Conocimientos previos sobre el tema	Predisposición favorable hacia la comprensión
			Búsqueda del Significado Sentido de lo que se aprende

4.- La enseñanza de hechos y conceptos

FASES DE UNA ACTIVIDAD DE DESCUBRIMIENTO

- Presentación de una situación problemática
- Observación, identificación de variables y recogida de datos
- Experimentación, para comprobar las hipótesis formuladas sobre las variables y datos
- Organización e interpretación de los resultados
- Reflexión sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos

FASES DE UNA ACTIVIDAD EXPOSITIVA

- Introducción: activa los conocimientos previos (organizador previos de Ausubel)
- Presentación del contenido o exposición propiamente dicha: la organización conceptual ha de ser explícita y motivadora
- Establecimiento de conexiones entre las ideas previas y la organización conceptual: comparación , ejemplificación, aplicación,...

Consideraciones:

- Contexto significativo
- Red conceptual
- Otras ayudas
- La evaluación del aprendizaje de hechos y conceptos

No todas las características diferenciales y específicas de los hechos y los conceptos como objeto de conocimiento deben traducirse finalmente en el contexto de una secuencia de actividades de enseñanza, en una evaluación específica y diferenciada para cada tipo de conocimiento

5.1. La evaluación del aprendizaje de hechos.

Al igual que sucedía con su aprendizaje y su enseñanza, la evaluación del conocimiento que los alumnos tiene de los hechos y datos plantea menores dificultades que la evaluación de la comprensión conceptual. Datos como fechas, nombres de obras literarias, fórmulas químicas o verbos irregulares son muy fáciles de evaluar. El aprendizaje de hechos y datos, por oposición al aprendizaje de conceptos, no admite niveles intermedios de respuesta, lo que facilita mucho la evaluación de este tipo de conocimiento.

Sin embargo, ni siquiera la evaluación de hechos y datos es tan sencilla o directa como acabamos de mencionar.

5.2. La evaluación del aprendizaje de conceptos

Evaluar la comprensión es más difícil que medir el nivel de recuerdo.

Técnicas de evaluación del aprendizaje conceptual

- La definición del significado. Se trata de pedir al alumno que genere o produzca una definición del significado de un concepto
- El reconocimiento de la definición. En lugar de pedir al alumno que nos defina algunos conceptos, le pediremos que reconozca el significado de un concepto entre varias posibilidades que le ofrecemos. Se trata de una técnica de elección múltiple.
- La exposición temática. En lugar de pedirle al alumno que defina un concepto aislado, se trata de que realice una composición exposición organizada, normalmente escrita, sobre determinada área conceptual. Puede ser una petición genérica o bien una petición específica de relacionar dos o más conceptos.
- La identificación y categorización de ejemplos. En este caso se trata de pedir al alumno que identifique ejemplos o situaciones relacionados con un concepto
- Aplicación a la solución de problemas. En este último caso se trata de presentar al alumno situaciones-problema cuya solución requiera la activación de un concepto antes aprendido.

TEMA 11

EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LOS PROCEDIMIENTOS

Resumen sobre el Texto de ????????????????

Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas orientadas a la consecución de una meta.

1.- Clasificación de las estrategias de aprendizaje

TIPO	ESTRATEGIA	FINALIDAD	TÉCNICA
		Repaso simple	• Repetir
Por asociación	Repaso	Apoyo al repaso (seleccionar	• Subrayar • Destacar • Copiar

				• Etc.
	Elaboración	Simple (Significado externo)		• Palabras-clave • Imagen • Rimas y • Abreviaturas • Códigos
Por reestructuración		Compleja (sigdo. interno)		• Formas análogas • Leer textos
		Clasificar		• Formar categorías
	Organización	Jerarquizar		• Formar redes de conceptos • Identificar estructuras • Hacer mapas conceptuales

2.-Estrategias cognitivas para el aprendizaje

a) Habilidades en la búsqueda de información .

- Cómo encontrar dónde está almacenada la información respecto a una materia
- Cómo hacer preguntas
- Cómo usar una biblioteca y utilizar material de referencia

• Habilidades de asimilación y retención de la información

- .Cómo escuchar para la comprensión
- Cómo estudiar para la comprensión
- Cómo recordar, codificar y formar representaciones
- Cómo leer con comprensión
- Cómo registrar y controlar la comprensión

• Habilidades organizativas

- Cómo establecer prioridades
- Cómo programar el tiempo
- Cómo disponer de los recursos
- Cómo conseguir que las cosas más importantes estén hechas a tiempo

d)Habilidades inventivas y creativas

- Cómo desarrollar una actitud inquisitiva
- Cómo razonar inductivamente
- Cómo generalizar ideas, hipótesis, predicciones

- Cómo organizar nuevas perspectivas
- Cómo usar analogías
- Cómo evitar la fijeza funcional y otras formas de rigidez
- Cómo aprovechar sucesos interesantes y extraños

e) Habilidades analíticas.

- Cómo desarrollar una actitud crítica.
- Cómo razonar deductivamente.
- Cómo evaluar ideas e hipótesis
- Habilidades en la toma de decisiones
 - Cómo identificar alternativas.
 - Cómo hacer elecciones racionales
- Habilidades de comunicación.
 - Cómo expresar ideas oralmente y por escrito

i) Habilidades sociales

- Cómo evitar conflictos interpersonales
- Cómo cooperar y obtener cooperación.
- Cómo competir lealmente.
- Cómo motivar a otros.
- Habilidades metacognitivas
 - Cómo evaluar la ejecución cognitiva propia.
 - Cómo seleccionar una estrategia adecuada
 - Cómo enfocar la atención a un problema.
 - Cómo decidir cuándo detener la actividad.
 - Cómo determinar si uno comprende lo que lee
 - Cómo transferir las estrategias aprendidas
 - Cómo determinar si las metas son consistentes
 - Conocer las demandas de la tarea.
 - Conocer los medios para lograr las metas
 - Conocer las capacidades propias y cómo compensar las deficiencias.

3.-Verbos que expresan en su redacción objetivos referidos al aprendizaje de procedimientos y conceptos.

PROCEDIMIENTOS		CONCEPTOS
Utilizar		Resumir
Observar		Analizar
Experimentar		Explicar
Describir		Conocer
Relacionar		Inferir

Elaborar	Recordar
Evaluar	Interpretar
Simular	Enumerar
Aplicar	Representar
Planificar	Recoger
Demostrar	

4.- Materias curriculares: Los libros de texto.

4.1.- ¿A qué denominamos materias curriculares?

Cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que observación o lectura ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza (Gimeno, 1991)

Los materiales curriculares o materiales de desarrollo curricular son todos aquellos instrumentos y medios que proveen al educador de pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en su evaluación.

4.2. Los Libros de texto.

Si se considera el currículum como el proyecto cultural que una determinada sociedad plantea para la escuela

El libro de texto acompaña a la enseñanza como un elemento indispensable que realiza la traducción de las prescripciones curriculares y las presenta en un nivel de concreción apropiado para acercarlos al aula.

Los libros de texto se encuentran en el punto de intersección entre la educación, la cultura y el comercio.

4.3.Los libros de texto y el trabajo de los docentes

Los libros de texto regulan de modo muy estricto la acción de los docentes.

Apple identifica tres tipos de control, utilizados en la industria y otras organizaciones laborales: simple, burocrático y técnico

EL control simple consiste en la determinación directa del trabajo de alguien diciéndole cómo ha de desarrollarse.

El control burocrático se ejerce a través de la estructura jerárquica de las relaciones que rigen el lugar de trabajo.

El control técnico se ejerce a través de la estructura física del trabajo

Es el control técnico el que prima en la escuela

Se ejerce a través de la estructura del puesto de trabajo y supone una des-cualificación de los docentes.

Los libros de texto representan uno de los instrumentos fundamentales a través de los que se ejerce el control técnico en la enseñanza. En ellos se especifican los objetivos a cubrir, la selección, secuenciación y organización del contenido a enseñar, las actividades más adecuadas para aprenderlo y los criterios de evaluación de su aprendizaje... Representan una forma de concreción del currículum prescrito así como una visión específica de la parcela del conocimiento.

4.4. El libro de texto y el conocimiento

La función de control técnico de la enseñanza y su dimensión económica no son los únicos aspectos a tener en cuenta a la hora de considerar lo que significan los libros de texto. En la medida en que la escuela es una agencia de transmisión cultural, los materiales curriculares contienen visiones del mundo al que hacen referencia y suponen una selección de aquellos aspectos que un grupo social considera fundamentales para ser enseñados y aprendidos. También incluyen indicaciones respecto a la naturaleza, construcción y valor del conocimiento e igualmente ofrecen vías y formas para entrar en relación y situarse frente a ese conocimiento.

Los docentes no son meros usuarios, pero eso no debe hacer olvidar que, a través de su contenido y su forma, los libros de texto significan construcciones particulares de la realidad, modos peculiares de seleccionar y organizar el vasto universo del conocimiento posible, participar en recrear lo que una sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero. Contribuyen a establecer los cánones de verdad y, de esta forma, también ayudan a crear un importante punto de referencia respecto a lo que realmente son el conocimiento, la cultura, las creencias y la moralidad.

Selander (1990) ha mostrado que los libros de texto presentan unas características peculiares derivadas en gran medida de su ubicación y funcionalidad institucional:

- El contenido de los libros de texto se estructura por facetas. Se adapta al conocimiento básico supuesto para los estudiantes, suele ser cerrado, está exento de ironías y contiene referencias al mundo exterior.
- La idea básica es que no está para crear conocimiento, sino para reproducir algunos, ya sabidos y asentados.
- El conocimiento que presentan ha de ser fácilmente controlado por el profesorado
- El libro de texto no puede leerse como uno quiere. EL conocimiento debe ser considerado como algo objetivo, verdadero y necesario.

El mensaje subyacente es que las cosas son como son. Y son como se presentan. El lenguaje en que están redactados es un claro indicador en este sentido.

4.5. La función ideológica de los libros de texto.

Le Goff decía que los libros de texto son un documento privilegiado para indagar en la mentalidad histórica de un pueblo.

La proclamación de neutralidad y objetividad son rasgos que implican una doble estrategia:

Por una parte la idea de que el mundo pueda ser descompuesto en partes que, presentadas juntas, configuran la totalidad.

Por otra, la neutralidad política entendida en su aspecto más simple, es decir, como la presentación de ideas y aspectos contrapuestos que pretenden equilibrar la información ofrecida y eliminar así sus posibles sesgos ideológicos.

Los libros de texto de Historia ofrecen una influencia privilegiada, ofreciendo a los jóvenes una versión uniforme, aprobada y hasta oficial de lo que deben creer (Hutton). Ellos determinan lo que ha de conocerse y de qué modo, establecen las imágenes sobre su propia sociedad y sobre las demás, perpetúan su propia

perspectiva cultural con sesgos y estereotipos incluidos... No se trata de cuestiones que pertenezcan al pasado; las modernas sociedades, en la presente década quizá con un mayor énfasis que en las dos precedentes en muchos países utilizan procedimientos formales e informales para lograr que lo que la juventud aprende de sus libros de texto sea el conocimiento aprobado Y este conocimiento aprobado debe ser un ámbito preferente de análisis del currículum oculto como una forma de poner al descubierto la ideología que contiene. Ideología presente tanto en lo que se explicita como en lo que se encubre porque es en los significativos silencios de un texto, en sus lagunas y ausencias donde con mayor fuerza podemos sentir la presencia de la ideología (Eagleton)

4.6.¿Hay alternativa a los libros de texto?

Potenciar las bibliotecas de aula, la introducción de otros materiales impresos existentes en el mercado, apoyar la elaboración de materiales por parte de los equipos de profesores, financiar la adquisición y utilización de otros materiales parece necesario si lo que se quiere es renovar la cultura y la práctica pedagógicas en las escuelas y no sólo regularlas y controlarlas.

Los libros de texto se convierten de hecho y facilitado por la legislación en auténticos proyectos curriculares. Los recientes decretos sobre supervisión de materiales curriculares especifican que los proyectos de editoriales habrán de especificar necesariamente:

- La justificación teórica del contenido
- Los objetivos que abarca
- La organización y secuenciación de contenidos atendiendo a la distinción en conceptos, procedimientos y actitudes.
- La especificación de la inclusión de las áreas transversales
- El planteamiento de atención a la diversidad con la inclusión de actividades, de refuerzo y la ampliación
- Los criterios de evaluación

Ciari: debemos ver hasta el fondo lo muerta que está la escuela en que se forman las generaciones nuevas para modificarla.

DECISIONES RELATIVAS AL CÓMO ENSEÑAR

Resumen sobre el Texto del PEC –cajas rojas–. Cap.5

Introducción

No hay necesariamente un método mejor que otro en términos absolutos, sino que la bondad de los métodos depende, en último término, del ajuste que consiguen en la ayuda pedagógica. Así, hay unos métodos mejores para unos alumnos que para otros, más adecuados para unos contenidos que para el resto, o que se ajustan mejor a un determinado momento evolutivo.

1.–Principios metodológicos generales

Conveniencia de que el conjunto del profesorado de la ESO discuta acerca de los grandes principios metodológicos con el fin de traducir los principios, una vez discutidos y asumidos, en opciones lo mas precisas y viables posibles.

1.1. El aprendizaje significativo.

La concepción educativa que subyace a la Reforma propone una serie de principios muy básicos que

confluyen en la idea nuclear de que la educación es un proceso de construcción en el que tanto el profesor como el alumno deben tener una actitud activa que permita aprendizajes significativos.

Principios de aprendizaje significativo (Ausubel)

- Partir del nivel de desarrollo del alumnado y de sus aprendizajes previos
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos a través de la movilización de sus conocimientos previos y de la memorización comprensiva
- Posibilitar que los alumno y las alumnas realicen aprendizajes significativos por sí solos
- Proporcionar situaciones en las que los alumno deban actualizar sus conocimientos
- Proporcionar situaciones de aprendizaje que tengan sentido para los alumnos, con el fin de que resulten motivadoras
- Proporcionar situaciones de aprendizaje que exijan una intensa actividad mental del alumno que le lleve a reflexionar y justificar sus actuaciones
- Promover la interacción en el aula como motor de aprendizaje.

1.2. Otras opciones metodológicas

1. Introducir las actividades que son comunes a todas las áreas
 2. Llegar a acuerdos compartidos
 3. Establecer diferentes criterios para cada ciclo
- Prestar especial atención a los A.C.N.E.S.

2. Selección y criterios de uso de materiales y recursos didácticos

2.1. Criterios de análisis de los materiales curriculares impresos

1. Establecer el grado de adaptación al contexto educativo en el que se van a utilizar
 2. Detectar objetivos educativos que subyacen a dichos textos y comprobar hasta qué punto se corresponden con los establecidos en el centro, y concretamente, con los del grupo determinado de alumnos a los que se dirige.
 3. Analizar los contenidos que se trabajan para comprobar si existe una correspondencia entre los contenidos y los objetivos. En este punto, es especialmente importante revisar la presencia de los diferentes tipos de contenido (conceptos, procedimientos y actitudes), así como la de los temas transversales
 4. Revisar las decisiones de secuencia de aprendizaje que se proponen para los distintos contenidos. Es importante analizar la progresión con la que se organizan los objetivos y contenidos, tanto en su distribución entre los distintos ciclos como en su organización interna al ciclo
- Comprobar la adecuación de los criterios de evaluación propuestos con los que se han establecido en el P.C.E.
 - Analizar las actividades propuestas para comprobar si cumplen los requisitos del aprendizaje significativo.

ANEXO

UN MODELO DE SECUENCIALIZACIÓN DE ACTIVIDADES

En el desarrollo de una unidad didáctica, es difícil deslindar fases.

Esquema

A. Modelo de aprendizaje memorístico

1º Exposición del profesor

2.- Realización de Ejercicios

3º Estudio de contenidos

4º Evaluación de contenidos aprendidos

B. Modelo de aprendizaje propuesto por la Reforma:

Constructivo – significativo – Funcional – Interactivo

1º ¿Qué saben los alumnos

Coloquio previo

Negociar los objetivos

Explicitar tareas a realizar

2º Presentación de los contenidos

Características		Objetivos a conseguir		Actividades a realizar
Atractivos Coherentes Claros – Concisos		Intereses Tareas relevantes. Estructura lógica y coherente		Mapa conceptual. Materias tareas

3º Trabajo de los alumnos

Se explicitan		Objetivos a conseguir
Trabajo en grupo e individual		Máximo nivel de autonomía
Nivel de autonomía		Trabajo cooperativo
materias		Sistemático

4º Recapitulación de los trabajos realizados

Exposición del profesor / alumno, más relevante

Resumen /oral/escrito/coloquio/síntesis

5º Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje

Unidad didáctica integrada en todo el proceso de E/A

Analizar errores/comprobar aprendizajes

Adecuar las formas de trabajo adecuado

5

68