

DOCUMENT RESUME

ED 043 248

FL 001 769

AUTHOR Martinez, Maria L., Comp.
TITLE El programa de estudios: Naturaleza, objetivos, planeamiento, aplicacion y evaluacion (Curriculum: Its Nature, Objectives, Planning, Application, and Evaluation).

INSTITUTION Organization of American States, Washington, D.C. Dept. of Educational Affairs.

PUB DATE 69
NOTE 104p.

AVAILABLE FROM Organization of American States, Department of Educational Affairs, Washington, D.C. 20006 (371.3-S-7855, \$.75)

EDRS PRICE MF-\$0.50 HC-\$5.30

DESCRIPTORS Course Evaluation, *Curriculum Development, Curriculum Enrichment, Curriculum Evaluation, Curriculum Planning, Curriculum Problems, Educational Change, Educational Objectives, Educational Planning, Foreign Relations, *History Instruction, Information Dissemination, *International Education, Latin American Culture, Learning Theories, *Secondary Schools, *Social Studies

IDENTIFIERS OAS, *Organization of American States

ABSTRACT

A proposal is advanced to the Latin American nations by the Department of Educational Affairs, Organization of American States (OAS), for a joint program of enacting educational reform. As mediator, the OAS recommends as an initial step the distribution of various publications offering information on actual educational programs currently in practice, and descriptions of educational systems in other countries. The first of such publications, "A Revision of the Social Studies Curriculum in U.S. High Schools," was published in 1968. The present study, written in Spanish, attempts to identify the educational objectives of secondary schools and to define sources, aspects, and changes in the curriculum; to evaluate current secondary school programs; and to assess the influence of learning theories on education. The four appendixes include outlines of educational reforms adapted in Chile and Venezuela, syllabuses for teaching social studies and history classes, and a bibliography. (DS)

EDO 43248

EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

Naturaleza, Objetivos, Planeamiento
Aplicación y Evaluación

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE
PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS
STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION
POSITION OR POLICY.

Secretary General
Organización de los Estados Americanos
Departamento de Asuntos Educativos
Washington, D.C. 1989

FL 001 769

La preparación de esta publicación estuvo a cargo de María L. Martínez

INDICE

	Página
PRESENTACION	1
INTRODUCCION	111
EL PROGRAMA	1
I. NATURALEZA Y DEFINICION DEL PROGRAMA	2
A. Factores que determinan la evolución del programa	4
1. Las corrientes filosóficas que inciden en la función de la escuela	6
2. Los fundamentos psicológicos: las teorías del aprendizaje	8
3. Los requerimientos sociales	11
4. Las necesidades e intereses del alumno	14
5. La naturaleza del conocimiento organizado	16
II. LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA	18
A. Interés en el aprendizaje de destrezas cognos- citivas	20
1. El proceso productivo del pensamiento	22
2. Las destrezas para solucionar problemas.	22
3. Las destrezas de competencia y comprensión	24
B. La preparación para la vida productiva	25
C. La educación internacional	27
D. La integración latinoamericana.	30
III. EL PLANEAMIENTO DEL PROGRAMA	33
A. Selección de contenidos para alcanzar los obje- tivos propuestos para la educación	34
1. La transferencia de aprendizaje	35
2. Ausencia de una teoría que comprenda los diversos factores	35

	Página
B. Organización del programa; evolución de los métodos	42
1. El programa centrado en las asignaturas.	42
2. Los métodos de materias integradas	42
a. La "unidad" de Morrison	42
b. El método de solución de problemas.	43
c. El método de proyectos	44
d. El método de actividades o experiencias	45
e. El sistema Winnetka	45
f. El sistema Dalton	46
g. El programa organizado alrededor de un núcleo básico	47
h. El empleo del método de investigación y descubrimiento de lo que se ha de estudiar	49
IV. INNOVACIONES EN LAS TECNICAS DE EJECUCION	53
A. Elementos variables en la estructura docente.	55
1. Los problemas de espacio	55
2. El uso del tiempo	55
3. Los recursos humanos	56
B. Algunas de las nuevas estrategias	56
1. El estudio independiente	56
2. El trabajo en equipo	57
3. Los horarios flexibles	58
4. Las escuelas no graduadas.	59
5. Los medios auxiliares	60
V. CAMBIOS EN LOS METODOS DE EVALUACION	62
A. La evaluación individualizada	63
B. La autoevaluación	64
VI. LA RENOVACION CONSTANTE DEL PROGRAMA	65
A. El programa funcional	66
B. ¿Quiénes deben participar en la renovación del programa?	67

	Página
1. El profesor	67
2. Los científicos y especialistas.	68
3. La comunidad	68
4. Los estudiantes.	69
APENDICE I	
Ministerio de Educación de Chile	71
APENDICE II	
Ministerio de Educación de Venezuela	81
APENDICE III	
Programa de Estudios Sociales	89
APENDICE IV	
Cuadro - Enseñanza de la Historia	93
BIBLIOGRAFIA	95

PRESENTACION

El Departamento de Asuntos Educativos se propone, entre otras tareas, colaborar con los países en la renovación de sus programas de estudio, con el fin de estimular las repuestas a los requerimientos del progreso en el campo educativo.

Uno de los medios planeados para contribuir al logro del mencionado objetivo es la preparación de una serie de publicaciones que ofrezcan información sobre las corrientes actuales en la elaboración de los programas, y que divulguen las experiencias acumuladas en otros países.

El presente estudio es el segundo de la serie, la cual comenzó en 1968 con la monografía *La Renovación de la Enseñanza de las Ciencias Sociales en las Escuelas Secundarias de los Estados Unidos*. En él se ofrece una descripción de las fuentes que se usan para seleccionar los contenidos y para organizarlos, de la evolución metodológica, de los ensayos más recientes en las técnicas de ejecución, y de los principios en que se apoyan las nuevas normas de evaluación.

Teniendo en cuenta la variedad y complejidad de los aspectos tratados ha sido necesario simplificar muchos de ellos, presentándolos como sugerencias para que el lector interesado procure la información más detallada y completa.

La serie programada contempla el estudio analítico de los diversos aspectos en los volúmenes siguientes. Para ello contamos con la colaboración que brinden los países, aportando sus ideas y experiencias.

Francisco S. Céspedes
Director
Departamento de Asuntos Educativos

INTRODUCCION

En el desasosiego de un mundo conmovido por la rapidez de los cambios, unos hombres utilizan los avances de la ciencia y de la técnica, empeñándose en una vertiginosa carrera por la ruta del espacio, para abrir las nuevas avenidas de la historia. Otros emplean los instrumentos surgidos del mismo progreso científico y tecnológico para cortar vidas y destruir instituciones que durante muchos siglos trillaron los caminos del género humano.

De la misma manera desigual y caprichosa, unos tienen a su alcance una inmensa cantidad de recursos para desarrollar su mente y enriquecer su espíritu, con las conquistas logradas por la inteligencia humana, y otros luchan denodadamente por obtener los medios más precarios que necesita una escuela para ofrecer una educación sistemática formal.

En unos y otros casos, todos concuerdan en reconocer que la educación desempeña un papel importantísimo para habilitar al individuo que tiene que vivir en ese mundo. Pero el conflicto surge cuando se trata de determinar cuál es ese papel. Y se agudiza mucho más, cuando éste se define y hay que preparar los medios para la ejecución.

¿Cuál debe ser la tarea de la escuela secundaria para satisfacer las necesidades del mundo actual? Esta es la pregunta a la cual ha de responder el programa de estudios, y el propósito del presente trabajo es orientar a los encargados de elaborarlo, mediante una guía que les sirva para analizar los problemas, evaluarlos y encontrar soluciones que satisfagan, en la medida de lo posible, las necesidades de su ámbito cultural, de acuerdo con la idiosincrasia de su población estudiantil.

En este caso, se interpreta el término programa con significado equivalente al de currículum, a fin de continuar empleando el vocablo español. Y en la misma forma que aquél ha ido evolucionando en consonancia con las necesidades didácticas, y hoy no se habla de la preparación sino del desarrollo del currículum, a la voz castiza se le imprime el sentido dinámico del desarrollo continuado, de acuerdo con el ritmo que le imparte el progreso de la cultura.

EL PROGRAMA

Mi tarea como maestro era, por supuesto, enseñar la asignatura que me habían asignado. Sin embargo, mi responsabilidad más fundamental era ayudar al estudiante que tenía delante, a que madurara de tal manera, que llegara a ser un individuo culturalmente bien informado, socialmente eficaz y responsable.^{1/}

Arthur Foshay⁴

Estas breves líneas del Profesor Foshay podrían servir de respuesta a la pregunta que ha preocupado a los educadores de todas las épocas, desde Platón hasta nuestros días, la cual ha replanteado Bruner con renovado empeño en reducir la brecha que existe entre la escuela y la vida contemporánea. "¿Qué debemos enseñar y para qué?" Su sencilla expresión comprende varios elementos, y cada uno de ellos representa por sí solo, una gama de problemas complejos e interrelacionados, los cuales hemos de analizar, si aspiramos a concebir la educación como una empresa eminentemente ética, y a asumir la responsabilidad que en ella nos corresponda.

Ayudar al educando "a que madure" significa proporcionarle instrumentos que coadyuven al desarrollo de sus potencialidades, y ejercitarlo en destrezas que perfeccionen sus aptitudes, con el objeto de lograr el desenvolvimiento integral y equilibrado de todas sus capacidades, orientando su comportamiento mediante el uso de la razón.

1. Arthur Foshay. "A Modest Proposal for the Improvement of Education". What are the Sources of the Curriculum? Association for Supervision and Curriculum Development. NEA, Washington, D.C., 1962, p. 3.

* Arthur Foshay. Funcionario Ejecutivo del Horace-Mann Lincoln Institute of School Experimentation, Teachers College, Columbia University, New York, N. Y.

La expresión "llegar a ser un individuo culturalmente bien informado", explica cómo una de las tareas de la escuela es iniciar al alumno en el conocimiento de la herencia cultural de la sociedad en que vive, para que aprenda el conjunto de conductas, fundadas en juicios de valor y objetivadas en instituciones, que ha determinado su configuración.

Los adjetivos "eficaz" y "responsable", aplicados a la relación del individuo en su ámbito social, llevan implícitos los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que sustentan la tarea educativa para la formación del futuro ciudadano, y su capacitación adecuada para la vida del trabajo.

Estos elementos, integrados armónicamente con el primer componente mencionado por Foshay: "enseñar la asignatura que me habían asignado", constituyen una descripción somera de los principios que deben tenerse en cuenta al planear un programa y del papel que le corresponde al maestro en su ejecución.

I. NATURALEZA Y DEFINICIÓN DEL PROGRAMA

El programa es el planeamiento del aprendizaje, y su configuración está siempre determinada, explícita o implícitamente, por dos factores esenciales: los objetivos postulados para la educación y la organización de los medios y recursos propuestos para lograrlos. La definición del término varía, de acuerdo con la interpretación que se le dé a cada uno de estos factores.

Para aquéllos que planean la educación con el único propósito de transmitir una cultura, el programa se limita a un esquema muy reducido y estático de los contenidos de las materias que mejor se avienen a ese objetivo. Para los que sustentan opiniones diferentes, aspirando a cambiar o a modificar el comportamiento del alumno, mediante el proceso educativo prolongado y sistemático, el programa debe abarcar todas las experiencias y actividades del educando, que se realicen bajo la orientación de la escuela. La naturaleza de esos cambios estará influida por los valores que prevalezcan en la sociedad a la cual pertenezcan los individuos encargados de prepararlos.

En torno a una u otra posición hay una serie de criterios diferentes, oscilando entre los límites más extremos. Por una parte, los que los restringen a contenidos desarticulados, de materias diversas, sin mencionar su metodología, ni ofrecer ninguna guía para el maestro. En el otro polo, se encuentran los que han ampliado desmesuradamente el concepto, abarcando todas las actividades de la vida del alumno, dentro y fuera de la escuela, llegando a definirlo como el "ambiente en acción". La primera posición es muy limitada para adecuar el programa a los objetivos de la educación contemporánea. La segunda es demasiado amplia para estructurar un programa funcional.

La definición aceptada por la UNESCO es bastante flexible y comprensiva, si se analizan sus elementos a la luz de los criterios modernos sobre la educación. Básicamente es la misma que ofreció la Encyclopedia of Educational Research en la década de los años treinta, con ligeras modificaciones que subsanan las limitaciones que a ésta se le señalaron. Abarca "todas las actividades, experiencias, materias, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o considerados por él, para alcanzar los fines de la educación".^{1/}

Esta concepción moderna le plantea al maestro una pregunta muy importante respecto a su responsabilidad: ¿Está planeado el programa en forma adecuada para satisfacer las metas propuestas para la escuela? Foshay presenta el problema en forma más vívida y concreta: ¿Cómo consideramos nosotros las necesidades que el niño tiene cuando deja la escuela, para enfrentarse con los problemas del mundo en una forma que sea mejor, precisamente porque él ha estado en la escuela?

Estas preguntas conducen al análisis del punto crucial en cuanto a los objetivos de la educación: ¿Hasta qué punto tiene la escuela la responsabilidad de habilitar al individuo con los medios que le permitan afrontar con éxito los problemas que se le van a presentar en la vida?

La definición ha ido evolucionando y reestructurándose a través de los años, alejándose cada vez más del concepto estático centrado en los contenidos, para acercarse a un enfoque más amplio y dinámico de conceptos basados en acciones y experiencias. Originalmente el programa del curso comprendía solamente la materia que había que cubrir; posteriormente comenzaron a indicarse los objetivos o propósitos deseados, y en los últimos años se ha incluido el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las diversas definiciones manifiestan el énfasis relativo puesto en cada uno de esos tres factores y cómo han ido influyendo en la estructura de los programas, unas veces precisando los objetivos y otras integrando las experiencias. Pero no son estos tres los únicos que determinan la configuración de un programa, éste surge por la interacción de otros elementos tan importantes como los mencionados: las personas; los recursos materiales; la estructura socioeconómica y política de la sociedad; las aspiraciones de la comunidad; la filosofía de los que administran el sistema educativo; los tipos de alumnos, sus necesidades, sus experiencias y antecedentes, su nivel social; etc., para mencionar sólo algunos de los más importantes.

Si se acepta la teoría de que la educación tiene una finalidad ética, el programa que sirve de instrumento para lograrla debe incluir,

1. UNESCO. Educational Studies and Curriculum Revision and Research. No. 28. 1963. p. 5.

además de las técnicas de la instrucción, los fundamentos para orientar la conducta moral del educando. Aquél tomará en consideración la naturaleza del conocimiento que ha de aprenderse, las condiciones del estudiante que ha de aprenderlo y la responsabilidad social de la escuela, compartida por maestros y alumnos.

Al concebir la escuela como un sistema social se acentúa la importancia del factor personal, ya que cualquier cambio que se estime beneficioso en los objetivos que se establezcan, en la selección y organización del contenido, o en las técnicas de enseñanza que se recomienden, no será fructífero, si no lo comprenden y se sienten identificadas con ellos, las personas encargadas de llevarlos a cabo. Para que una reforma de programas pueda realizarse con éxito, es necesario primero producir una serie de cambios en las opiniones, actitudes, valores y creencias de las personas que manejen el sistema.

J. Russell Morris comparte esa opinión y da una definición muy simple, diciendo que el programa es "lo que se enseña, cómo se enseña y quién lo enseña. De estos tres elementos el último es el más decisivo, puesto que determina los dos primeros".¹ Existe una interacción recíproca ya que las configuraciones establecidas afectan las actividades de los individuos que trabajan con ellas.

A. Factores que Determinan la Evolución del Programa

Los fines de la educación reflejan los valores y las necesidades de la sociedad y expresan las cualidades que ésta se propone desarrollar en sus miembros. Por consiguiente, el valor de la función de la escuela está sujeto a la evolución de los ideales de una cultura y ésta constituye un proceso dinámico, puesto que responde a los estímulos ideológicos, sociales y tecnológicos. Cuando se hace el estudio comparativo de los sistemas educativos, se observa una gran diferencia entre aquéllos que orientan la educación hacia los valores democráticos, como el respeto a la dignidad humana y a las tareas interdependientes realizadas con fines comunes, y los que preparan a los jóvenes para vivir en un régimen totalitario, en el cual el interés del estado está por encima del individuo, dejando las decisiones importantes en todos los campos, al arbitrio de las pequeñas élites.

1. J. Russell Morris. "Contemporary Secondary-School Curricular Patterns". Curriculum Trends in Secondary Schools. Edited by Florence Henry Lee. David McKay Co. Inc. 1965. p. 11.

La acción de la educación tiene siempre un fundamento filosófico, determinado por el desarrollo ideológico de una teoría de valores, la cual influye, tanto en la selección de los contenidos del programa, como en las normas metodológicas que se establecen para su ejecución.

La sociedad griega fue la primera que desarrolló un sistema de valores democráticos, centrados en el respeto a la dignidad humana y en el estímulo al cultivo de la inteligencia. La meta principal de la educación era configurar las virtudes del buen ciudadano y desarrollar las destrezas para la dialéctica. El método socrático surgió como un medio de alcanzar esas metas, acorde con las características inherentes a la cultura helénica.

La sociedad romana, sentada sobre bases políticas y sociales diferentes, concibió otros atributos para sus educandos, en torno al derecho y a la justicia, procurando desarrollar las cualidades que le sirvieran para robustecer y perpetuar sus conquistas.

El Cristianismo cambió el énfasis de los objetivos, subrayando la rectitud en el obrar y creando el concepto de hermandad.

En la Edad Media el ideal de la educación sistemática era aprender las virtudes caballerescas, cultivar los modales de la corte y ejercitarse en las habilidades guerreras, pero con el incremento del comercio surgió la educación para el trabajador manual, como una nueva función de la escuela en las zonas donde se concentraba la actividad mercantil.

Rousseau defendió la consideración de los intereses de la infancia como objetivo de la tarea educativa, en oposición a la tendencia tradicional, hasta ese momento, de ofrecer una preparación adecuada para la vida del adulto.

Pestalozzi señaló como objetivo principal de la educación el desarrollo de las capacidades del niño, y defendió el principio de que la superación de cada individuo es el único medio de elevarlo todo, y que el mejor servicio que se le puede prestar a una persona es ayudarla a ser autosuficiente.

Muchos países cometen el error de importar programas que se inspiran en ideales educativos del pasado o en los valores de culturas ajenas. Es importante que los planeadores del programa conozcan los sistemas educativos de otras sociedades y adopten algunas experiencias de países más desarrollados, pero cada región o grupo culturalmente aún debe identificar sus propios valores, antes de proceder a la estructuración de sus programas de estudio.

Los sistemas educativos japonés, ruso, o el propio norteamericano, pueden ser muy eficaces en sus respectivas comunidades, pero inadecuados en las nuestras, porque se apoyan en sistemas de valores diferentes.

Theodore Brameld en su estudio Education for the Emerging Age insiste en que "una de las más serias obligaciones de cada ser humano es procurar esclarecer sus convicciones básicas, analizando y organizando las premisas sobre las cuales fundamenta su conducta política, científica, estética y educativa".¹

1. *Las corrientes filosóficas inciden en la función de la escuela.*

Brameld clasifica las tendencias que influyen en los sistemas educativos contemporáneos en los cinco grupos siguientes:

"La filosofía ecléctica" que toma las tesis de varios sistemas diferentes y las funde en uno solo. El programa basado en el eclecticismo difícilmente alcanza una fusión adecuada de los diferentes puntos de vista que le han servido de fuente, y no constituye por lo tanto, un compuesto orgánico de las convicciones necesarias como fundamento de la educación.

El "esencialismo" mantiene el principio de que la escuela debe basarse en cosas "esenciales" que son: las habilidades, hechos y leyes del conocimiento que nos han ido legando los siglos pasados. Los esencialistas le conceden a la escuela la función de desarrollar el intelecto del alumno, reservando las otras funciones para instituciones diferentes, las cuales han de proveer la formación de los valores morales, el conocimiento de los conflictos sociales y la preparación para el trabajo profesional.

Los programas influidos por esta tendencia se basan en los modelos organizados en forma tradicional y sus contenidos abarcan principalmente los conocimientos del mundo preexistente. El papel del maestro se reduce a ser el elemento de comunicación entre el mundo exterior y el intelecto del educando. La evaluación del aprendizaje se hace en relación con la cantidad de conocimientos que la mente ha logrado memorizar.

Algunos esencialistas parten de la siguiente premisa: el carácter racional es la esencia de la naturaleza humana. Siendo la racionalidad la característica común de todos los hombres, con independencia de la cultura en que viven, el mundo puede comprenderse mediante el ejercicio de esa facultad. Por ese motivo, la función principal de la educación es el desarrollo de la racionalidad y el conocimiento de las verdades eternas reveladas por las facultades racionales.

1. Theodore Brameld. Education for the Emerging Age. Harper Brothers, New York, 1964. p. 21 - 27.

La corriente "progresista" orienta la educación hacia el empleo del método científico y se propone enseñar al alumno a pensar, a escoger entre alternativas y a arriesgar soluciones, basadas en el análisis y la selección. Se inspira principalmente en la filosofía de Dewey, acentuando el papel creador de la educación en relación con la sociedad, y el reajuste continuo del individuo a su medio social. Aspira al desarrollo integral del educando, estimulando sus facultades físicas y emocionales e incitándolo al descubrimiento de adentro hacia afuera. Esta concepción se complementa actualmente con la función social que se le atribuye a la escuela como encargada de corregir las deficiencias del ambiente social, que inhiben y limitan al individuo.

La tendencia "perennialista" trata de estructurar la escuela con los patrones de la Edad Media, basándose en principios eternos y absolutos de la verdad, la bondad y la belleza. Se basa en una actitud reaccionaria frente a todas las innovaciones, y pretende resolver los problemas contemporáneos con soluciones similares a las usadas en épocas pasadas.

La teoría "reconstruccionista" tiene su base en la fusión del antiguo cristianismo con la moderna democracia, concibiendo una sociedad en la cual la mayoría soberana dirige y orienta su destino. Propugna un mundo futuro gobernado por el hombre común, no sólo en teoría, sino, en hechos, y una liberación de los avances tecnológicos, en beneficio de la salud, de la abundancia y de la seguridad para las masas, sin discriminaciones de ninguna índole. Considera a la educación como instrumento reformador de cultura y supedita el mejoramiento político a los progresos que se hagan en ésta. Su función es doble: desarrollar al individuo y mejorar la sociedad.

Hilda Taba describe el papel que le corresponde a la educación dentro de esta corriente, relacionándola con las ideas de Dewey.

"Estamos, sin duda, lejos de comprender la potencial eficacia de la educación como agencia constructora del perfeccionamiento de la sociedad. Todavía no comprendemos que la educación no solamente representa el desarrollo de los niños y de los jóvenes, sino también el desarrollo de la sociedad del futuro que será constituida por los actuales educandos."^{1/}

Aunque existan diferencias profundas entre los programas de las diversas sociedades, éstos siempre tienen aspectos comunes. Por

1. Dewey citado por Hilda Taba. Curriculum Development. Theory and Practice. Harcourt Brace. World Inc. New York, 1962. p. 24.

ejemplo, en todos se define el concepto básico de la vida del grupo y, de la misma manera, todos comparten la función de comunicarle al educando los valores seleccionados por la sociedad. Los objetivos surgen de la selección de los atributos que se desea cultivar en el alumno para que llegue a ser un individuo "socialmente eficaz y responsable".

El objetivo predominante en las corrientes educativas actuales se apoya en el respeto a la dignidad humana, y procura la autorealización del individuo para que pueda actuar como un ser humano responsable, bien ajustado consigo mismo y con los demás.

Dalila C. Sperb en su excelente estudio sobre Problemas Gerais de Currículo comenta la opinión de Aníxio Teixeira en relación con los requerimientos de la sociedad moderna, considerando que la civilización actual ha entrado en una etapa de desarrollo político que exige de los jóvenes una sólida educación intelectual, sin excluir el cultivo de sus aptitudes. En esta situación el ciudadano común debe ser capaz de comprender y de actuar cada vez con más lucidez y eficiencia en su ocupación y en su vida integral para asumir su responsabilidad en la sociedad.

"Solamente la más perfecta educación intelectual podrá preparar al hombre para la época a la cual fue arrastrado por su propio poder creador. En esta situación sólo conseguiremos restaurar la armonía si conseguimos construir una educación que acepte los cambios, los ilumine y los conduzca con un sentido humano. El desafío moderno a la educación es, sobre todo, éste: conseguir que todos los hombres adquieran la disciplina intelectual de pensamiento y estudio, que en el pasado conseguimos dar a los pocos especialistas dotados para la vida intelectual."^{1/}

2. *Los fundamentos psicológicos: Las teorías del aprendizaje.*

Las técnicas educativas dependen en gran medida de los conocimientos adquiridos en relación con el desarrollo biosicológico del educando y al proceso de aprendizaje. Comprenden una serie de factores muy complejos, tales como sus necesidades sociales, emocionales y psicológicas; sus grados e índices de madurez; las influencias ambientales y hereditarias; la naturaleza de las motivaciones; las relaciones de integración y diferenciación; y las experiencias acumuladas.

A medida que ha ido aumentando la información relativa a la conducta del educando, el maestro ha estado en mejores condiciones para comprender y guiar el comportamiento individual de cada alumno en distintas situaciones.

1. Dalila Sperb, Problemas Gerais de Currículo. Editora Globo, Rio de Janeiro, Brasil, 1966, p. 20.

Las investigaciones, en cuanto al proceso de aprendizaje, han avanzado notablemente en los últimos años, lo cual nos permite hoy analizar las diversas teorías y establecer relaciones entre sus conceptos. Hilda Taba comenta la gran capacidad de sobrevivencia que tienen las teorías del aprendizaje y cómo podemos observar en todas partes métodos de enseñanza que reflejan rasgos de teorías que representan todas las épocas históricas.

La teoría de la "Disciplina Mental o de la Psicología de las Facultades" se basa en el principio de que la mente contiene todos los atributos o facultades que deben ser ejercitados y que las disciplinas difíciles como el latín y las matemáticas ofrecen los mejores ejercicios.

El proceso de aprendizaje se concentra en los ejercicios de repetición. La motivación y las diferencias individuales no se tienen en cuenta. La transferencia de aprendizaje ocurre en la mente del alumno, de manera automática y universal y los ejercicios más penosos son los más provechosos.

La teoría de "Ensayo y Error" se funda en la observación de que el individuo reacciona ante determinados estímulos ensayando soluciones hasta que logra la más adecuada. Si el aprendizaje, utilizando el método de ensayos y errores, no se realiza con éxito, se considera que los problemas planteados no son apropiados para el grado de madurez del alumno. Aunque esta técnica consume mucho tiempo, no se puede negar que es una de las maneras en que todos los individuos aprenden ciertas cosas.

La teoría "Behaviorista" parte del postulado siguiente: las asociaciones continuas estimulan las reacciones, y la efectividad del aprendizaje depende de la doble estimulación. Prevalecerá en el acondicionamiento aquél estímulo que se descarga por vías nerviosas más activas. La satisfacción o recompensa inmediata reduce la necesidad y apresura el aprendizaje.

La educación consiste en guiar la formación de hábitos, que pueden implantarse en los alumnos mediante el acondicionamiento. El pensamiento y las diferencias individuales tienen muy poca importancia y la transferencia de aprendizaje es muy limitada. La motivación se controla por acondicionamiento o por el sistema tradicional de premios o castigos.

La teoría "Gestáltica" (o de la "Configuración"). Los procesos cognoscitivos representan las características fundamentales de las relaciones humanas. Las experiencias, informaciones y actividades se agrupan en un patrón o campo nuevo para el alumno, formando una configuración o "gestalt". Las partes cobran significado, por ser miembros del "todo". La transferencia es general cuando se debe a la comprensión de los principios esenciales de un problema.

El aprendizaje consiste en aprender nuevos objetivos y en hacer surgir de la experiencia total una nueva configuración de conducta. Es un proceso esencialmente activo de selección y organización. Para que ocurra el aprendizaje el individuo necesita la interacción social, por lo cual el trabajo en grupo es indispensable. Las diferencias individuales son muy importantes porque las reacciones de cada individuo son distintas, precisamente porque se basan en experiencias anteriores. La motivación intrínseca es más importante que las recompensas externas.

Los partidarios de esta teoría emplean mucho el procedimiento de la solución de problemas para que el alumno aprenda nuevas relaciones mediante el examen analítico, lo cual facilita el estudio de una nueva situación por la experiencia que se tiene de la anterior. Los experimentos han probado que las recompensas llevan a la repetición de la respuesta que ha sido recompensada, pero que el castigo tiene muy poco valor como estímulo del aprendizaje.

Dwayne Huebner* al analizar la influencia del conocimiento psicológico en los programas, llama la atención sobre el peligro de hacer depender el programa en forma exagerada y exclusiva de la "categoría aprendizaje" e insiste en que éste debe constituir "uno de los instrumentos, pero no la categoría principal".^{1/} Comenta una afirmación de Robert M. Gagne en su artículo Educational Objectives and Human Performance diciendo que es "extremadamente desafortunado, por ejemplo, que un escritor pueda declarar que la educación es para aprender, en vez de afirmar que el aprendizaje es para educar o que el aprendizaje es parte de la educación".^{2/}

Aunque ninguna de estas teorías comprende todos los aspectos del aprendizaje, cada una de ellas ha contribuido a crear el "ambiente educativo". Huebner insiste en que las usemos como instrumentos o medios para cumplir nuestra tarea como "constructores del mundo" y que si las consideramos así, nos sentiremos libres "para vivir como seres capaces de escuchar y de hablar, no como controladores o manipuladores de la gente".^{3/}

* Profesor de Curriculum e Instrucción. Department of Curriculum and Teaching, Teachers College, Columbia University, New York.

1. Dwayne Huebner, "Implications of Psychological Thought for the Curriculum", Influences in Curriculum Change. Association for Supervision and Curriculum Development, Washington, D.C. 1968, p. 28.

2. Ibid., p. 29.

3. Ibid., p. 37.

El reconoce, al propio tiempo, que cualquier teoría psicológica nueva es un medio de revisar el mundo al cual estamos acostumbrados para estar seguros de que no nos contemplamos a nosotros mismos en un reposo egoísta. Y declara que "usando los anteojos de un modelo psicológico particular, por un rato, el mundo de la gente podría parecerse diferente y surgirían nuevas posibilidades para la acción, los sentimientos y el pensamiento".¹ Insiste en que los conocimientos aportados por la ciencia de la conducta pueden ser un medio para comprender el mundo, pero no deben usarse para expresar el modelo cabal del mundo. Este debe comprender los otros diseños que el hombre ha proyectado.

3. *Los requerimientos sociales.*

Los procesos sociales le dan finalidad a la educación. Con la evolución del orden social los requerimientos cambian y el encargado del planeamiento tiene que tomar en cuenta la realidad social de la comunidad donde se va a impartir la educación, como una de las fuentes para preparar su programa.

La vida del hombre moderno ha experimentado transformaciones muy profundas, especialmente durante las últimas tres décadas del siglo XX, y la característica más notable de los cambios ha sido el ritmo de aceleración con que éstos se efectúan.

Esta circunstancia agudiza los problemas, ya que los individuos tienen que enfrentarse con conflictos para los cuales no están preparados, y cuando apenas han tenido tiempo para adaptarse y resolver una situación, ya se ven aguijoneados por nuevas necesidades.

El hombre ha aprendido a solucionar los problemas a un ritmo mucho más rápido que sus predecesores. La explosión de conocimientos y el avance tecnológico han producido una gran transformación en la naturaleza y en la constitución de las sociedades. Estos cambios se reflejan en tres grandes problemas socioeconómicos interdependientes, con sus correlarios respectivos: el crecimiento demográfico, con la consecuente multiplicación de las aspiraciones humanas; el incremento de las posibilidades de productividad económica y de consumo de recursos; y los conflictos ideológicos, tanto en el orden interno de cada país por el cambio de los valores y las fricciones entre los grupos, como en las rivalidades de los sistemas que se encuentran en diferentes etapas de su desarrollo.

El progreso en la transformación social es muy desigual en las diversas regiones del mundo. A pesar de la ampliación fabulosa de las vías de comunicación y de los medios de transporte, existen todavía

1. Dwayne Huebner, Op. citado, p. 32.

grupos culturales aislados y estáticos; otros en diversos grados de transición hacia la industrialización y un tercero, constituido por las sociedades altamente industrializadas, caracterizadas por una gran productividad, vida de tipo urbano y un orden de ocupaciones complejo y variable.

La mayor parte de las poblaciones latinoamericanas están viviendo, en grados diferentes, la transición de una vida de tipo tradicional y agrario, hacia la industrialización tecnificada. La emigración del campo a la ciudad y el conflicto entre la tradición y el cambio, ocasionan serios problemas sociales que el educador ha de tener en cuenta al planear un programa.

Cada sistema educativo deberá formular los objetivos de su programa, teniendo en cuenta el grado de desarrollo socioeconómico alcanzado y las posibilidades de progreso en los próximos años. Pero, de nuevo se llama la atención sobre el hecho de que un sistema educativo no debe calcar el programa de otro que pertenezca a una sociedad que disfruta de una etapa de tecnificación mucho más avanzada, ya que, para que una reforma sea eficaz, debe renovar todos los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje, porque si se cambia uno sin alterar otros, se está exponiendo de antemano al fracaso.

El programa debe ser flexible y dinámico, para que pueda atender de manera adecuada, no solamente las necesidades socioeconómicas de los alumnos que asistan a la escuela en el presente, sino también las que surjan en los próximos años. Ellos necesitarán un bagaje de conocimientos muy sólidos y profundos para enfrentarse con los conflictos que les va a plantear un mundo dominado por la ciencia, el automatismo y la tecnología; donde las masas exigirán igualdad de oportunidades en el trabajo y en el derecho a recibir educación; donde se ensayarán fórmulas que tiendan a aflojar las tensiones internacionales, aunque sea a expensas de limitar las soberanías nacionales; donde el hombre aprenda a reajustar su vida a la era interplanetaria y a conquistar las fuerzas de la naturaleza para su propio beneficio.

La Educational Policies Commission de los Estados Unidos al discutir, en el año 1961, los objetivos esenciales de la educación norteamericana, hizo un estudio sustancial del papel que desempeñaría el poder racional del hombre en los próximos años. Este constituyó un llamamiento a los planeadores y maestros sobre la responsabilidad y los riesgos de la tarea que iban a emprender y la importancia de los empeños que en ella pusieran.

"Usando estas fuerzas para aumentar su saber, el hombre está intentando resolver los enigmas de la vida, del espacio y del tiempo, que por mucho tiempo lo han intrigado. Utilizando estas fuerzas para desarrollar nuevas fuentes de energía y medios de comunicación, se está moviendo dentro del espacio planetario. Utilizando estos poderes para hacer un mundo

más pequeño y unas armas mayores, está creando nuevas necesidades para la comprensión y la organización internacional. Usando esas fuerzas para aliviar las enfermedades y la pobreza, está reduciendo la tasa de mortalidad y aumentando las poblaciones. Utilizando estos poderes para crear una tecnología, está logrando una afluencia no soñada, de tal manera que en algunas sociedades la distribución se ha convertido en un problema más grave que la producción.

Al mismo tiempo que el hombre está empleando el poder de su mente para resolver todos los enigmas, está creando otros nuevos. Las presunciones básicas sobre las cuales la humanidad ha actuado por largo tiempo se están desafiando y demoliendo. La vieja resignación con la pobreza y los niveles de inferioridad para las masas de la humanidad se están reemplazando por una corriente de dignidad de vida para todos. Justamente cuando el hombre logra una esperanza mejor para toda la humanidad, ve también la apertura de una era de angustia en la cual la ampliación del poder creador se combina con un aumento tal vez mayor, del poder destructor."¹

Los alumnos traen a la escuela su complejo cultural y son un producto de la realidad social. Por ejemplo, si viven en un mundo en el cual las ciencias y las matemáticas han contribuido a hacer una civilización mecanizada, será necesario ofrecerles una buena formación en ciencias y en matemática como parte de su educación general.

Debe enseñárseles a conocer el sistema económico de la comunidad donde viven, y a manejar los problemas relativos a él para que comprendan que las condiciones de su existencia dependerán de la destreza con que los manejen.

Uno de los objetivos esenciales de la educación contemporánea es la formación del buen ciudadano y el progreso de las relaciones humanas. Theodore Brameld en su estudio sobre The Emerging Age declara:

"Mi propuesta es esencialmente que el eje de cualquier programa esté constituido por los problemas y prospectos de reorganizar la democracia en sí misma. Esto no significa descuidar otros campos

1. Educational Policies Commission. The Central Purpose of American Education, Washington, D.C. National Education Association, 1961. p. 9-10.

importantes de estudio, sino que éstos se relacionen con el eje como el radio con la rueda." ^{1/}

4. *Las necesidades e intereses del alumno.*

La segunda base del programa es el conocimiento de las necesidades biológicas, intelectuales y emocionales del educando, el cual ha de orientarnos para la determinación de lo que éste puede aprender en las diferentes etapas de su desarrollo, y de los estímulos más adecuados a sus intereses y aptitudes.

La importancia del aspecto psicológico en el proceso educativo se reconoce entre los objetivos de la mayor parte de los programas y planes de estudio, pero la definición e interpretación de los conocimientos relacionados con el aprendizaje, que emplean como fundamentos los encargados de planear el programa, en muy pocos casos se expresan con claridad y precisión. Unos destacan la importancia de comprender al alumno; otros sugieren las diferentes etapas y procesos que contribuyen a esa comprensión y un grupo apreciable prefiere enfocarlo en torno a soluciones que satisfagan las necesidades de los estudiantes.

Los deseos y apetencias del individuo están en parte condicionadas por la propia sociedad, y sus tensiones biológicas y psicológicas dependen en gran medida de los valores culturales. El proceso de maduración sufre la influencia de muchas fuerzas ajenas a la persona, tales como la familia, los grupos subculturales, el nivel social de donde procede, la religión, etc. Todo ese complejo de necesidades del educando, en función de su ámbito social, constituyen los fundamentos psicológicos de la educación.

Las investigaciones realizadas en los últimos años han arrojado mucha luz sobre el proceso de aprendizaje en las diversas etapas del desarrollo, y sobre la importancia que tiene en el aprovechamiento del alumno el concepto que éste tenga de sí mismo. Se ha demostrado que muchos casos que fueron diagnosticados como retrasados o pobremente dotados, han producido un rendimiento normal, y en ocasiones hasta excelente, cuando ha habido una persona interesada en orientarlos.

El joven se forma su propio concepto de sí mismo, según la manera en que se le trate, y el ritmo del aprendizaje depende en gran parte de cómo él ve la situación. La enseñanza debe ayudarlo a encontrar un significado personal en lo que ha de aprender, por lo tanto el maestro debe conocer bien a cada alumno y tratar de ver su mundo como él lo ve.

1. Theodore Brameld. The Emerging Age. Harper Brothers, New York, 1964, p. 184.

Esta empresa requiere un alto grado de profesionalización en el docente que ha de innovar los métodos y técnicas para hacer la instrucción cada vez más individual, ofreciéndole al educando retos que estimulen sus facultades y ejerciten sus destrezas y que, al propio tiempo, lo ayuden a formarse un concepto positivo de sí mismo. Para este fin es importante también vincular cada vez más la investigación educativa a la escuela y perfeccionar la formación psicológica y sociológica del personal técnico dedicado a la docencia.

Una de las metas del encargado de planear programas ha de ser la preparación de planes de instrucción que tomen en cuenta las diferencias individuales, e integren los rasgos esenciales en un conjunto funcional que se pueda aplicar para cualquier esquema de organización escolar. Esta tarea es aún muy difícil, ya que la aplicación de un modelo adecuado en una disciplina puede conducir a suposiciones que no funcionen en otra. Hilda Taba señaló la necesidad de establecer una teoría que incluya una mayor variedad de facetas del aprendizaje:

Una de las razones de la confusión existente es el hecho de que hoy no existe una teoría coherente que abarque todos los aspectos del aprendizaje. Hay muchas teorías del aprendizaje, pero cada una parece derivarse de un estudio minucioso de un solo tipo de aprendizaje, por lo general muy simple. Sin embargo, los resultados de estos tipos específicos se aplican a todos los tipos de aprendizaje.^{1/}

La propia autora expone e interpreta las diversas teorías y deduce la siguiente conclusión:

Todas las teorías del aprendizaje se basan en el concepto del hombre y del comportamiento. En la historia ha habido esencialmente dos conceptos del hombre. Uno lo considera como una mente dotada de ciertas capacidades --las facultades de raciocinar, memorizar, imaginar-- las cuales pueden desarrollarse con el ejercicio. El segundo estima que el hombre es un sistema de energía --un sistema de fuerzas dinámicas-- que intenta mantener un equilibrio, como respuesta a otros sistemas de energía con los cuales mantiene una interacción, por medio de sus sentidos. Este sistema de energía comprende todo su ser, incluyendo sus respuestas a los estímulos, sus motivaciones, sentimientos y procesos racionales.^{2/}

1. Hilda Taba. "Curriculum Development". Theory and Practice, Harcourt Brace and World. New York, 1962. p. 78.

2. Ibid, p. 79.

Una nueva ciencia dentro del campo de la psicología está procurando conciliar las diversas teorías para llegar a generalizaciones más amplias y certeras. Entretanto, el planeamiento debe considerar especialmente los objetivos que son importantes para motivar los intereses del educando.

5. *La naturaleza del conocimiento organizado.*

La tercera base, y no por eso la menos importante, es el caudal de conocimientos que el hombre ha ido acumulando durante todas las generaciones, en forma sistemática, y organizada dentro de un grupo de campos diversos que constituyen las disciplinas del saber humano. Tales son las matemáticas, las ciencias, la historia, la geografía, etc. Esta organización ha sido muy útil para descubrir nuevos conocimientos y para transmitir las conquistas intelectuales a las generaciones posteriores.

La manera en que se han venido archivando conocimientos y frutos de experiencias durante muchos siglos, es lo que nos permite aprender en corto tiempo el descubrimiento que a otro le costó una vida de trabajo intenso y dedicación absoluta. Cada campo del conocimiento es distinto de los otros y requiere técnicas y procedimientos diferentes, gracias a lo cual con una pequeña orientación un alumno de matemática puede llegar por sí mismo al descubrimiento que hizo Newton y uno de ciencias puede pronosticar características de seres no nacidos aún, basándose en las leyes de la herencia establecidas por Mendel.

Las disciplinas existen independientemente de los problemas sociales, y existirán siempre. Pero, el que elabora programas necesitará tener en cuenta la naturaleza de cada una de ellas, y los cambios básicos que se producen en la concepción de las asignaturas académicas, a medida que éstas se identifican más con las disciplinas correspondientes --entendiendo por tales las maneras de producir y descubrir conocimientos, no el conocimiento ya preparado para ser transmitido.

En toda disciplina hay tres características: los fenómenos de que trata, o su campo específico; las estructuras que sirven de instrumento para guiar la investigación, formular las hipótesis, verificarlas y establecer las generalizaciones, y la historia de la propia disciplina. La literatura trata de los fenómenos literarios y el análisis literario tiene su estructura y su historia. Lo mismo ocurre con la física, la biología, la geografía o cualquier otra disciplina organizada.

El cambio más notable que se ha venido observando durante los últimos diez años está relacionado con una nueva concepción de las materias académicas, basada en la importancia que tiene para el alumno el descubrimiento de los conocimientos, empleando los mismos medios intelectuales que usa el hombre de ciencias para producirlos. Este enfoque

directo de las disciplinas exige la participación activa del educando, lo cual es radicalmente opuesto al propósito del programa tradicional, centrado en una materia cuyo cuerpo de conocimientos recibía el alumno pasivamente. Se trataba de asignaturas ya elaboradas, sin que el individuo pudiera comprender el proceso de investigación en el cual se basaban los hechos e informaciones que se le hacían aprender, después de haber sido interpretados y simplificados con los criterios más o menos subjetivos de varias personas, incluyendo el maestro, que era el último agente encargado de transmitir la materia programada.

El estudio directo de las disciplinas se orienta hacia su estructura, puesto que cada una de ellas requiere un proceso diferente, de acuerdo con su naturaleza. Los científicos formulan hipótesis en los laboratorios y las someten a prueba mediante la experimentación, pero el historiador y el sociólogo tienen que valerse de un método diferente, basado en un número de observaciones que concuerden o que satisfagan las condiciones requeridas para su validación.

El objetivo más importante del nuevo enfoque de la enseñanza es procurar que los alumnos desarrollen las destrezas correspondientes, de acuerdo con las normas que regulan el proceso de cada disciplina.

Foshay al referirse a los obstáculos que se oponen a los nuevos objetivos, debido a la arraigada tradición pedagógica que poseemos, comenta que hemos estado enseñando hechos e "interpretaciones enlatadas" bajo el nombre de historia y que hemos denominado ciencias de laboratorio a los hechos y principios.

Las investigaciones realizadas en la psicología del aprendizaje refuerzan este enfoque en lo que respecta a la manera en que el niño aprende a pensar, y robustecen la hipótesis de que el aprendizaje cobra interés cuando el alumno descubre sus propias generalizaciones. La satisfacción que se alcanza disminuye la tensión del individuo y, al propio tiempo, engendra nuevos estímulos que sirven para renovar los esfuerzos.

El descubrimiento estimula la automotivación y desconecta al individuo de los incentivos externos, identificados en la mayor parte de los casos con los premios y castigos. Uno de los objetivos más importantes de la educación es preparar al individuo para que dirija sus propios esfuerzos hacia el aprendizaje.

Al considerar la naturaleza del conocimiento organizado, como una de las bases para preparar un programa, se observa una vez más que ninguno de los tres elementos puede considerarse aisladamente, puesto que están estrechamente interrelacionados. Al analizar las necesidades y requerimientos del educando, se explicó cómo había que estudiarlos en función del ámbito social y, de igual manera, al examinar la nueva concepción de las materias académicas, se nota su conexión con la psicología del aprendizaje. Esto sirve de base para aceptar el criterio expresado por Foshay como la síntesis de una teoría para tomar cualquier

decisión respecto a innovaciones o cambios en los programas de estudio. Esta sería tomar en consideración directamente la estructura de los cuerpos de conocimientos organizados, además de los requerimientos del niño que se está desarrollando y de la naturaleza de la sociedad.

II. LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA

El curriculum ya no es una rápida carrera hecha a través de informaciones, sino un grado de madurez al servicio del individuo y de la comunidad.

Lauro de Oliveira Lima ^{1/}

Benjamín Bloom y David Krathwohl en su Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I The Cognitive Domain definen los objetivos de la educación como "formulaciones explícitas de las maneras en que se espera que los estudiantes cambien por medio del proceso educativo. Esto es, las maneras en que ellos cambiarán en su pensamiento, en sus sentimientos y en sus acciones."^{2/}

En este análisis se explica que los objetivos constituyen no solamente las metas de acuerdo con las cuales se prepara el programa y se orienta la instrucción, sino que son también los fines que proveen las especificaciones para la construcción y el uso de las técnicas de evaluación. Las pruebas o exámenes a que se someten los estudiantes deben revelar el grado hasta el cual se han logrado los objetivos propuestos.

Los autores mencionados hacen una distinción entre "conocimiento" y "destreza". Al "conocimiento" lo definen como el recuerdo de una idea o fenómeno en una forma muy similar a aquella en que se recibió por primera vez, mientras las "destrezas" surgen de un proceso más completo de relacionar y juzgar, de acuerdo con los conocimientos adquiridos anteriormente. El conocimiento organizado y relacionado se aprende y se retiene mejor que el específico y aislado. Las destrezas destacan el proceso mental de organizar y reorganizar el material para un propósito determinado. Lo importante es que el estudiante aprenda a usar su información aplicándola a los problemas nuevos que se le presentan.

1. Lauro de Oliveira Lima. A Escola Secundaria Moderna. Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Ministerio de Educação e Cultura. Brasil, 1962.

2. Benjamin Bloom y David R. Krathwohl. Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I The Cognitive Domain. David McKay Company Inc. 1956, p. 25.

Insisten en que los objetivos se relacionen con la psicología del aprendizaje para que el maestro comprenda las metas que se pueden alcanzar dentro del tiempo y las condiciones disponibles; para que pueda determinar el lugar de cada asignatura dentro de la secuencia del aprendizaje; y para que establezca las interrelaciones adecuadas.

Al referirse a los objetivos de valores explican lo que ocurre con un valor desde el momento en que un individuo se da cuenta de él hasta que llega a convertirse en una fuerza que guía a la persona, mediante un proceso de penetración en el cual el interés va aumentando gradualmente. Se llama "internalización" a la evolución de ese fenómeno o valor hasta que llega a ser parte del individuo.^{1/}

Si consideramos al programa de estudios como el instrumento para alcanzar los fines postulados para la educación, los objetivos generales de éste deben ser: coadyuvar al logro de los propósitos de la escuela; organizar las funciones que a ésta se le hayan asignado y determinar el papel que le corresponde desempeñar al maestro en la empresa educativa.

Las reformas de los programas, en la mayor parte de los casos, han respondido más a las presiones externas de la cultura que al examen interno y a la investigación sistemática de las necesidades educativas. Muchas veces se añaden nuevas asignaturas o se amplían los contenidos de las que ya existen sin definir la función de esas materias ni su relación con los objetivos formulados.

Hilda Taba subraya la idea de que hay que hacer una distinción entre los aspectos de las actividades y procesos del aprendizaje que corresponden al desarrollo del programa, y aquéllos que conciernen específicamente a los métodos de enseñanza. "Sólo ciertos objetivos pueden lograrse con el contenido del programa, su selección y su organización. Otros sólo se alcanzan mediante la naturaleza y organización de las experiencias de aprendizaje".^{2/} Como ejemplo de este último cita la facultad de pensar y de crear, así como el planeamiento científico para resolver los problemas de la heterogeneidad de talentos y aptitudes de los educandos, y la diversidad de sus antecedentes sociales.

Los objetivos específicos resultarán del análisis que se haga de las cualidades que se estimen necesarias para que el niño al llegar a la adultez "haya madurado de tal manera que llegue a ser un individuo culturalmente bien informado, socialmente eficaz y responsable".^{3/}

1. David R. Krathwohl, Benjamin Bloom y B.B. Masia, Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II The Affective Domain. David McKay, New York, 1964. p. 28.

2. Hilda Taba. Curriculum Development. Theory and Practice. Harcourt Brace, World Inc. New York, 1962. p. 9.

3. Arthur Foshay. Op. citado, p. 3.

La tendencia que ha prevalecido en la historia de la pedagogía ha sido la de centrar el programa en uno de los tres elementos: el conocimiento, la sociedad o los intereses del niño, relegando los otros o derivándolos de las experiencias de aprendizaje que un maestro más o menos hábil supiera crear.

Durante los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX los programas y planes de estudios, influenciados por la psicología de las facultades o la doctrina de la disciplina formal, se concentraban en las asignaturas separadas y adaptaban el método a la naturaleza de la disciplina, sin tener en cuenta las necesidades de la vida de los educandos. Los objetivos se seleccionaban para justificar la enseñanza de asuntos específicos.

En la segunda década del siglo la repercusión de la psicología funcional, desarrollada por Dewey, cambió el énfasis de los objetivos hacia las necesidades del educando. Partiendo de esa base, se estimaba el valor de una disciplina de acuerdo con la contribución que ella pudiera ofrecer para ayudar al individuo a resolver los problemas que se le presentaran durante el resto de su vida.

Dewey destacó la necesidad de reconocer los intereses de los niños y de subordinar la presentación lógica de las materias a los aspectos psicológicos del aprendizaje. Esta tendencia creó la escisión entre los esencialistas y los progresistas. Los esencialistas no aceptaban la teoría de que un profesor para enseñar dependiera de las necesidades de los alumnos. Los progresistas, al contrario, mantenían la opinión de que el dominio de la materia que no permite aplicación inmediata, no solamente dejaría de animar al niño, sino que lo desanimaría. Ninguno de los dos grupos trató de conciliar los elementos valerosos que había en ambas posiciones.

Durante la década de los años treinta, la preocupación por los problemas sociales determinó una nueva orientación de los programas hacia el estudio de las necesidades de la sociedad, la formación del ciudadano y el progreso de las relaciones humanas. Surgieron muchas clasificaciones de los objetivos, unas basadas en las áreas de vida y otras en los requerimientos del educando. El desarrollo de las ciencias del comportamiento las enriqueció con nuevos conceptos que respondieron a la concepción de la educación como un proceso social. Las nuevas ideas y teorías en cuanto a las percepciones, el pensamiento, la capacidad creadora y el proceso de aprendizaje condujeron a la evaluación de los programas y a cambiar sus estructuras.

A. Interés en el Aprendizaje de Destrezas Cognoscitivas

Uno de los objetivos más importantes de la educación contemporánea es desarrollar en el educando destrezas cognoscitivas que le permitan

adquirir, comprender y crear conocimientos. Estos se han denominado "objetivos del comportamiento" (behavioral objectives) y comprenden no solamente la adquisición de hechos, principios y conceptos, sino también la habilidad para razonar. El proceso de aprendizaje se considera tan importante para este fin, como el contenido de lo que el alumno aprende.

Este nuevo enfoque de la educación se ha venido ensayando en diversos países durante la última década. En Francia se le ha llamado "método del redescubrimiento" y se ha aplicado en varios proyectos de física y de estudios sociales.

En los Estados Unidos, aunque tiene raíces anteriores, cobra gran importancia cuando Jerome Bruner publica su libro The Process of Education, en el cual desenvuelve muchas de las ideas planteadas por Dewey desde comienzos del siglo y elaboradas por sus seguidores.

Bruner parte del principio de que el objetivo primordial de cualquier acto de aprendizaje es que éste debe servirnos en el futuro, y su rendimiento puede ser de dos maneras: mediante la aplicación a tareas similares a la que desempeñamos la primera vez; y por medio de la transferencia de principios y actitudes, la cual él describe como el aprendizaje de una idea general que puede usarse posteriormente como base para reconocer los problemas que se presentaron como casos especiales de la idea aprehendida originalmente. Esta clase de transferencia la considera "el núcleo del proceso educativo".

La continuidad en el aprendizaje que se produce por la transferencia de principios depende del dominio que se tenga de la "estructura" de la materia. Cuanto más fundamental o básica sea una idea, mayor será su capacidad de aplicación a nuevos problemas. Los programas y los métodos deben "orientarse hacia la enseñanza de las ideas fundamentales, cualquiera que sea la materia que se enseñe".^{1/}

Bruner ha desarrollado muchas de las ideas de Dewey y de Kilpatrick, afinando nuevas aristas y enlazando elementos dispersos. Empleando el método de descubrimiento el estudiante, a medida que va adquiriendo el conocimiento directo de la disciplina, se va descubriendo a sí mismo, lo cual constituye una realización del plan de Dewey y un paso de avance en el método de proyecto presentado por Kilpatrick en 1918, con el propósito de estimular la actividad del alumno.

Todos los nuevos proyectos que se están ensayando con las diversas disciplinas de estudio se orientan hacia el aprendizaje de destrezas

1. Jerome Bruner, The Process of Education, Harvard University Press. Cambridge, Mass., 1962.

cognoscitivas y tienen como meta principal desarrollar habilidades en el individuo que lo ayuden a ser eficaz y responsable en el mundo de cambios rápidos al cual ha de ajustarse.

1. El proceso productivo del pensamiento.

Richard S. Crutchfield en un trabajo reciente, publicado por la Association for Supervision and Curriculum Development de los Estados Unidos, defiende la teoría de que las destrezas cognoscitivas más complejas que se requieren en el proceso productivo del pensamiento se pueden enseñar, y que el adiestramiento de ellas debe hacerse en todas las edades y en todos los niveles.

Se basa en el principio de que toda función cognoscitiva, aún la más simple de adquirir una información, es parte integrante del proceso del pensamiento productivo, por lo cual resulta artificial separar las más sencillas de las que requieren mayor elaboración, ya que las operaciones mentales son algo más que simples adiciones automáticas, como muchos suponen.

El estima que en el sistema tradicional del proceso enseñanza-aprendizaje la adquisición del conocimiento se ha concebido en forma muy limitada, considerándolo como un producto que se recibe y se pone en función sin ser modificado. Dice que se trata de un "proceso de asimilación", en el cual la información que llega debe ser elaborada por el individuo "reestructurada, transformada y adaptada significativamente dentro de su mundo conceptual preexistente".^{1/}

La operación de asimilar la nueva información a la que se tenía previamente es, precisamente, la que requiere la acción productiva del pensamiento, cada vez que se aprenden contenidos de materias. Por esta razón, el adiestramiento de las destrezas que tienden a desarrollar la capacidad creadora del individuo constituye actualmente uno de los objetivos específicos de los programas de estudio. Entre las condiciones necesarias para lograrlo se menciona la reducción de las clases de tipo expositivo, reemplazándolas, hasta donde sea posible, por el planteamiento de problemas y la búsqueda de soluciones.

2. Las destrezas para solucionar problemas.

El término problema se interpreta con un sentido muy amplio, relativo a todas las materias y a todos los campos de la actividad

1. Richard S. Crutchfield "Nurturing the Cognitive Skills of Productive Thinking", Life Skills in School and Society. Association for Supervision and Curriculum Development, NEA. Washington, D.C., 1969, p. 55.

humana y comprendiendo tanto los estáticos como los que cambian continuamente.

Crutchfield los clasifica según el tipo de solución que se procura: (1) los que se proponen lograr la comprensión; (2) los que tratan de obtener una explicación de algún fenómeno confuso y (3) los que buscan la creación de un modo nuevo de alcanzar un fin. Explica cómo el proceso de solucionar los problemas involucra una gran variedad de destrezas diferentes, cada una de las cuales "se generaliza" o lo que es igual, "trasciende" cualquier problema particular. El conjunto de ellas se organiza e integra, mediante la operación de una "destreza maestra".

Unos problemas requieren habilidades para el esclarecimiento de las preguntas; otros una buena proporción de análisis de las informaciones; otros exigen una mayor cantidad de operaciones de revisión y comprobación; pero todas ellas, y muchas otras, entrarán en juego en todos los problemas que se presenten.

La destreza para formular los problemas es una de las más difíciles y requiere mucho adiestramiento. El profesor tiene que preocuparse antes que nada de que éste se formule en forma significativa para el individuo. Muchas veces surgen soluciones para viejos problemas, porque la nueva manera de formularlos es más adecuada.

Al estudiante se le debe guiar para que aborde el problema; para que se empeñe en ejercitar la actividad productiva de su pensamiento; y para que analice las informaciones y considere sus consecuencias, estableciendo las conexiones entre las cosas nuevas y las que aprendió antes. Esta labor ha de ser ayudada por el maestro y facilitada por la discusión en la clase, pero realizada primordialmente por el propio individuo.

Donald W. MacKinnon comenta al respecto que la misión del maestro es más alentar que adiestrar y ofrecer apoyo sin permitir excesos; ser un educador en el sentido que tiene la raíz del vocablo "ex-ducere", conducir hacia afuera, o sea incitar el desarrollo de las capacidades que existen en potencia en el individuo mediante el ejemplo que el dé, tratando de ser él mismo un modelo de lo que se espera del alumno.

Ser un modelo o un ejemplo es tal vez la forma más antigua de educar. Por lo menos es la que procede inconscientemente, y por esa razón es tal vez la más efectiva de todas, puesto que la educación inconsciente, mediante el ejemplo, se basa en uno de los más viejos procesos síquicos, el de la identificación con otra persona. Por esto precisamente, el profesor que fomente la actividad creadora en otros puede hacerlo mucho mejor siendo él mismo un individuo creador.

Crutchfield menciona tres factores personales para solucionar los problemas cuando se ejercita la facultad creadora del pensamiento: destrezas específicas de la mente, (specific thinking skills), disposiciones de interés (motivational dispositions) y la destreza clave que integre a las otras (a master thinking skill). MacKinnon añade una cuarta capacidad, la de ser plena y auténticamente lo que uno es (a master being skill), una persona de voluntad y acción, con capacidad creadora.

3. *Las destrezas de competencia y comprensión.*

Uno de los fines de la educación enunciados por Foshay es que el educando llegue a ser un individuo socialmente eficaz. Paul F. Brandwein en su interesante estudio sobre las "Destrezas de Competencia y Comprensión" señala como meta similar la "acción apropiada" y explica que aquellas personas a quienes admiramos y utilizamos como modelos se distinguieron por haber actuado guiándose por un concepto de rectitud en sus acciones, entendiéndolo por tal: "interponer evidencia, razón y juicio entre el impulso y la acción". Al discutir el origen de la rectitud de la acción dice que ésta se basa "en parte en el saber, en parte en humanismo, en parte en el concepto de sí mismo y en parte en las cosas que son más apreciadas por el hombre".^{1/}

Se apoya en la teoría de que las destrezas para adquirir valores y creencias se pueden, y se deben enseñar, al mismo tiempo que se ejercita al alumno en el manejo de las destrezas cognoscitivas que le sirven para aumentar los conocimientos. Cuando habla de "compassion" se refiere a una comprensión amplia de los problemas humanos y a una actitud sincera de promover el alivio de las miserias e injusticias.

Con esos dos términos: "competencia y comprensión" sintetiza los objetivos que debe abarcar el programa, los cuales el maestro ha de tener siempre presentes en el desarrollo de sus actividades docentes, entendiéndolo por competencia, "la aptitud para adquirir y refinar conocimientos", y por comprensión, "la habilidad para responder a los fenómenos de su ambiente como seres humanos sensibles". Señala una tercera destreza como síntesis de las dos mencionadas: "la que les permita traducir su saber y sus creencias en una forma de conducta razonada para actuar rápidamente con inteligencia racional".^{2/} Y advierte que las destrezas de competencia y comprensión deben renovarse cuando la sociedad y las circunstancias lo requieran.

1. Paul F. Brandwein "Skills of Compassion and Competence" Life Skills in School and Society, Association for Supervision and Curriculum Development NEA, Washington, D.C. 1969, p. 132.

2. Ibid, p. 133.

Después de formular su teoría se plantea de nuevo la pregunta del fin principal para el cual educamos y propone que éste sea la auto-realización plena del individuo entendiéndolo por tal, no solamente una actitud mental, sino también un estado de ánimo, ya que según él la más completa realización no la alcanzamos por nuestras acciones, sino por la satisfacción que derivamos de ellas y por el valor que les atribuimos.

Su conclusión es que hay destrezas para adquirir competencia y comprensión; para actuar de manera apropiada, para reajustar continuamente la mente y el espíritu, y para realizar plenamente el sentido que uno tiene de su existencia. El educando mide esas destrezas en las personas que le sirven de modelo, como los padres, maestros, supervisores, etc.

B. La Preparación para la Vida Productiva

Uno de los objetivos contemplados al formular los programas de estudio es la preparación de los recursos humanos necesarios para el progreso socioeconómico. El desarrollo de un país se relaciona primordialmente con los niveles de educación de su población. Las actitudes, destrezas y habilidades del capital humano determinan la tasa de productividad.

La mayor parte de los países latinoamericanos están tratando de planificar su economía, y para llevar a cabo un desarrollo racional del progreso necesitan contar con el sector educativo, como instrumento para la transformación social, económica y política.

Existe la tendencia entre los economistas contemporáneos de modificar la asignación de los recursos, dedicando a la formación de recursos humanos muchas partidas que tradicionalmente se les asignaban al capital físico, con el propósito de acelerar la productividad. Esta política se basa en dos premisas: (1) el índice de ganancias por las inversiones en educación no es menor que el que produce el capital físico y (2) la educación es el más importante de todos los factores que contribuyen a la producción.

Aunque no todos los economistas aceptan esta teoría, la mayor parte de ellos defienden la inclusión de la educación como factor de la actividad productiva, considerándola no sólo en términos cuantitativos, sino también cualitativamente. En esta forma el planeamiento de los recursos destinados a la educación hay que hacerlo en función de las necesidades económicas y sociales, lo cual se refleja necesariamente en los contenidos y en la estructura de los programas.

Los Presidentes de América en la Declaración suscrita en Punta del Este, Uruguay, el 14 de abril de 1967, proclamaron lo siguiente:

"La educación constituye un campo de alta prioridad en la política de desarrollo integral de las naciones latinoamericanas.

Los Presidentes de los Estados miembros de la OEA reconocen que, en el último decenio, se ha registrado en la América Latina un desarrollo de los servicios educativos que no tiene paralelo en ninguna otra época de la historia de sus países.

No obstante, es preciso admitir que:

- a) Es necesario aumentar la eficacia de los esfuerzos nacionales destinados a la educación;
- b) Los sistemas educativos deben ajustarse más adecuadamente a las exigencias del desarrollo económico, social y cultural, y
- c) La cooperación internacional en materia educativa debe ser impulsada notablemente conforme a las nuevas normas de la Carta de la OEA.

En consecuencia, acuerdan mejorar los sistemas de administración y de planificación de la educación; elevar la calidad de la educación, a fin de estimular el espíritu creador del educando; acelerar el proceso de expansión cuantitativa de los sistemas educativos en todos los niveles, y otorgar prioridad a las siguientes actividades relacionadas con el desarrollo económico, social y cultural..."

Entre los esfuerzos internos mencionados se encuentran los siguientes:

.....

- a) La expansión y mejoramiento progresivo de la educación preescolar, y la prolongación de la educación general;
- b) La ampliación de la capacidad de los establecimientos de enseñanza media y el mejoramiento de sus programas;
- c) El aumento de las oportunidades posteriores a la educación general, incluso las destinadas

- al aprendizaje de oficios y de carreras cortas o a la continuación de la propia educación general;
- d) La supresión paulatina de las barreras entre la educación técnica y la educación general;
 - e) La ampliación y diversificación de los estudios universitarios incorporando nuevas carreras indispensables para el desarrollo económico y social;
 - f) La organización de ciclos de renovación para todas las ramas y especies de la educación, de manera que los egresados puedan mantener al día sus conocimientos en esta época de rápido progreso científico y tecnológico;
5. Reestructurar, cuando así se requiera, la educación técnica tomando en cuenta la conformación de la fuerza de trabajo y las necesidades previsibles de recursos humanos para los planes de desarrollo de cada país.
10. Fortalecer la educación para la comprensión internacional y la integración de la América Latina."

C. La Educación Internacional

El número 7, Vol XXXII de la revista Social Education, publicado por el National Council for the Social Studies de los Estados Unidos, en noviembre de 1968, se dedicó a examinar y a discutir la dimensión de los estudios internacionales en los programas para los alumnos del siglo XXI.

La introducción contiene, entre otras, tres ideas fundamentales que aparecen como denominador común en los trabajos de los diversos autores y que sirven de apoyo para estructurar los distintos temas. La primera es una opinión expresada por C.E. Black en su libro The Dynamic of Modernization: "Estamos experimentando una de las grandes transformaciones de la humanidad." La segunda considera que uno de los aspectos más importantes de los cambios en el mundo moderno es la desaparición de los límites que una vez separaron los asuntos domésticos de los internacionales, y nos sitúa en una "era de historia global". Y la tercera propone como una de las responsabilidades de la escuela preparar a la juventud para que aprenda a vivir en forma "creadora y cooperativa en esta villa global" en vez de hacerlo en forma destructiva.

Al analizar la evolución del concepto "internacional", en la introducción, se explica que antes entendíamos por tal la "interacción de las personas entre naciones", pero que hoy la interacción de los gobiernos nacionales no es más que una pequeña parte de los "contactos ultranacionales", surgidos por nuevos tipos de relaciones individuales y entre grupos. Cita como ejemplos el turismo y la proliferación de las agencias no gubernamentales, y como factor acelerador de esa evolución el perfeccionamiento de los medios de comunicación electrónicos, que han hecho posible el contacto instantáneo entre los seres humanos de los confines más remotos.

Los problemas que se le plantean al lector son los siguientes: ¿Cuáles deben ser los objetivos de la educación en asuntos internacionales? ¿Qué clase de experiencias de aprendizaje y de materiales didácticos debemos desarrollar?

En el ensayo sobre la "Estructura y los Objetivos de la Educación Internacional", Lee F. Anderson señala que nuestra imagen de lo que es el mundo no es la más adecuada para los jóvenes que serán los adultos del mundo futuro, a los cuales él califica, citando a Paul Todd, como "los primeros colonizadores de la desolada luna". Enseñar el mundo como una colección de regiones geográficas diferentes y de grupos de culturas diversas, no será suficiente, puesto que en esa forma estaremos transmitiendo características de la especie humana, pero la educación para los jóvenes deberá ser más comprensiva, abarcando también los nuevos rasgos históricos de la condición humana. Uno de ellos es la interdependencia en todas las esferas.

Señala algunas de las formas en que se manifiesta la sistematización humana, tales como: la red de organizaciones y asociaciones internacionales de distintos tipos, (científicas, religiosas, artísticas, humanitarias, etc.,) los problemas que requieren la cooperación de varios países (la contaminación del aire y del agua, la difusión de los conocimientos médicos, la proliferación de las armas nucleares, la promoción de nuevas fuentes de alimentos); y el aumento de las similitudes en el comportamiento social y en las instituciones.

Para ilustrar las semejanzas, Anderson inserta parte de un artículo publicado en el Saturday Evening Review, en el cual se comenta cómo la melodía de una comedia musical surgida en Broadway se escucha a los pocos días en todas partes durante la ruta de Londres a Johannesburg. Y cómo las jovencitas visten en la misma forma en Estocolmo, Singapur o Sidney y los jóvenes llevan pelo largo, suéter y cuello de tortuga, lo mismo en la calle Carnab de Londres o en el Ginza de Tokio, en el Greenwich Village o en el Left Bank, en Amsterdam o en Hong Kong "todos parecen haber sido diseñados por los mismos estilistas de enajenación".

La transformación de la comunidad humana de una "colección" de regiones diferentes hacia un "sistema" de tierras diversas tiene muchas

consecuencias sociales. Nos hemos convertido en vecinos en virtud de la proximidad física y la comunicación instantánea. Somos vecinos en la industrialización, en los modelos de urbanización, en los cambios tecnológicos, en el interés por la investigación, pero también lo somos en el riesgo de una destrucción total.

Esta sistematización requiere un nuevo enfoque de muchas disciplinas de estudio para hacerlas más funcionales en cuanto a los fines propuestos. Anderson destaca la importancia que tiene este criterio del "todo" o de "las partes", cuando se planea un programa de estudios y utiliza como ejemplo el que ofreció Robert A. Harper en su artículo sobre "El Papel de la Geografía en la Educación General":

"Esto reclama un enfoque totalmente nuevo en geografía. No podemos estudiar más a los Estados Unidos en términos de sus propias características y de comparar esas características con otras partes del mundo para ver sus semejanzas y diferencias. Debemos contemplar a los Estados Unidos como parte de un sistema mundial de ideas, mercancías y personas.

Para entender al mundo como un todo debemos, por supuesto, escrutar sus partes pero la meta es siempre ver la parte en el contexto de un todo mayor."^{1/}

Es necesario crear un conjunto de conceptos básicos y un lenguaje, que caractericen el sistema del mundo. Entre ellos uno de los más importantes ha de ser el concepto de sociedad como organización integral habitando la "nave espacial" llamada Tierra. Según Anderson debemos empezar a liberarnos de nuestra perspectiva idiosincrática y de la prisión mayor constituida por el etnocentrismo de una cultura compartida.

Los progresos en la inclusión de materiales para la enseñanza de conceptos relacionados con asuntos internacionales en los programas de estudio han sido notables, pero encuentran aún mucha oposición entre los que se aferran a su identidad, ya sea nacionalista, religiosa o racial. Por esta razón el análisis comparativo se ha seleccionado como una de las técnicas importantes para la enseñanza de los estudios sociales.

Se proponen dos aspectos básicos para crear el esquema conceptual de la educación internacional: los objetivos y las dimensiones.

1. Roberto A. Harper. "Geography's Role in General Education", citado por Lee F. Anderson en "An Examination of the Structure and Objectives of International Education" Social Education, Vol. XXXII No. 1 November 1968, Washington, D.C.

Para considerar los objetivos el ensayo comprende un desarrollo de los conceptos, estudiando el ambiente físico de las sociedades, la población y cultura y su estructura social.

El autor define las dimensiones como los efectos que produce la educación de asuntos internacionales en las percepciones y valoraciones del mundo. Para ese propósito incluye un modelo de los medios para desarrollar las actitudes y destrezas adecuadas.

D. La Integración Latinoamericana

El principio de solidaridad americana deberá ser uno de los objetivos de los programas de estudio, no sólo por su contenido intrínseco, sino como medio eficaz para coadyuvar al logro de los dos anteriores. La integración fue considerada por los Presidentes de América como "instrumento colectivo para acelerar el desarrollo".^{1/} El estudio del sistema interamericano puede constituir una fase del análisis comparativo, como método para desarrollar en el educando la mentalidad del mundo integral que propone Anderson, quien lo define como "la habilidad generalizada para percibir al mundo como un todo y, por consiguiente, para contemplar nuestra propia posición en el tiempo y en el espacio, con esta perspectiva..."^{2/}

La responsabilidad de enseñar los valores comunes y de ayudar al alumno para que los asimile, ha sido señalada reiteradamente en diversos documentos producidos en reuniones interamericanas.

Entre los acuerdos aprobados en la Séptima Conferencia Centroamericana --la cual trató, como tema central la organización de los métodos de prevención y de solución pacífica de los conflictos interamericanos--, uno de los más importantes fue la creación del Instituto para la Enseñanza de la Historia. En sus fines se encontraban comprendidas las siguientes recomendaciones:

- a. Se fomente en cada una de las Repúblicas americanas la enseñanza de la historia de las demás.
.....
- c. Se procure que los Programas de Enseñanza y los Manuales de Historia no contengan apreciaciones inamistosas para otros países o errores que hayan sido evidenciados por la crítica.

1. Declaración de los Presidentes de América. Organización de los Estados Americanos, Punta del Este, Uruguay, 12 - 14 de abril de 1967, p. 6.

2. Lee F. Anderson. Op. citado, p. 647.

.....
.....

- e. Se eliminen de los textos los paralelos enojosos entre los personajes históricos nacionales y extranjeros, y los comentarios y conceptos ofensivos y deprimentes para otros países.
- f. Se evite que el relato de las victorias alcanzadas sobre otras naciones pueda servir de motivo para rebajar el concepto moral de los países vencidos.^{1/}

En esta ocasión se recomendó la supresión de los temas que crearan conflictos y de los criterios erróneos de estrechos nacionalismos que estimularan el aislamiento y fomentaran los resentimientos entre los diversos pueblos. Pero la evolución en el sentimiento de la solidaridad americana que se debe propiciar en los educandos de nuestros sistemas educativos, requiere normas más concretas y un planeamiento que contenga objetivos racionalizados, que abarquen todas las disciplinas y que tiendan a ejercitar las destrezas adecuadas para que el alumno asimile los valores comunes y desarrolle una actitud cooperativa.

La Declaración de los Presidentes de América, proclamada en Punta del Este, Uruguay, como resultado de la Reunión de Jefes de Estado Americanos, celebrada del 12 al 14 de abril de 1967, recomendó reiteradamente las medidas tendientes a propiciar la integración latinoamericana y la colaboración internacional.

"La cooperación internacional en materia educativa debe ser impulsada notablemente conforme a las nuevas normas de la Carta de la OEA."

Entre los esfuerzos internos recomendados a los países figura:

"Fortalecer la educación para la comprensión internacional y la integración de la América Latina."

Una de las misiones específicas encargadas a los organismos competentes de la OEA, para robustecer los esfuerzos multinacionales fue que:

"Organicen reuniones de expertos que recomienden las medidas para procurar la armonización de los programas de estudios nacionales con las metas de la integración latinoamericana."^{2/}

1. Séptima Conferencia Interamericana. Montevideo, diciembre 1933. Convención sobre la Enseñanza de la Historia, Art. 2 y 3, p. 464, 465.

2. Op. citado, Capítulo V, p. 17, 18, 19.



La Segunda Reunión Extraordinaria del Consejo Interamericano Cultural, realizada en Washington, D.C., en mayo de 1967, resolvió crear una Comisión Ad Hoc de Educación de carácter intergubernamental, para que se encargara de especificar las medidas que deberían adoptarse en cumplimiento de los mandatos de la Reunión de Jefes de Estado Americanos, en las materias de competencia del Consejo Interamericano Cultural.

La Comisión Ad Hoc de Educación, a nivel de expertos, celebró su primera reunión en Viña del Mar, Chile, durante los días 19 y 20 de junio de 1967.

En uno de los documentos preparado por dicha Comisión e incluido entre los Informes y Estudios de la Quinta Reunión del Consejo Interamericano Cultural, realizada en Maracay, Venezuela, en febrero de 1968, se establecen varios objetivos inmediatos en la utilización de la educación a favor de la integración latinoamericana, destacando como el más importante:

"la remoción de obstáculos a la mencionada formación de una mentalidad a favor de la integración". "Los obstáculos mencionados residen normalmente en el estudio y en la enseñanza de las relaciones pasadas y presentes entre los distintos países, que se realizan en el campo de la historia y, parcialmente, en geografía política. Los lazos que unen a los países de la región, a la vez, pueden constar de los programas de historia y geografía y, además, pacíficamente de otros campos de estudios en ciencias sociales, lengua y literatura".^{1/}

Los programas que se preparen en el futuro han de establecer metas más ambiciosas y definidas que procuren superar el etnocentrismo y modificar las limitaciones impuestas por la exaltación de un falso nacionalismo que en algunos casos ha conducido a conflictos bélicos muy lamentables, entre países vecinos, que en otra forma podrían armonizar sus intereses y reforzarse mutuamente para el logro de metas comunes, sin violar su soberanía.

El profesor de escuela secundaria debe tener siempre presente que los alumnos que se sientan frente a él en la clase serán los ciudadanos que en los próximos veinte años asumirán las responsabilidades en los cambios sociales, políticos y económicos que se produzcan, y que la única manera de alcanzar los valores propuestos como objetivos, es

1. Arlindo López Córrea y Hernán Vera, "Elaboración de un Programa de Reuniones de Expertos que Recomiendan las Medidas para procurar la Armonización de los Programas de Estudios Nacionales con las Metas de Integración Latinoamericana". Informes y Estudios. Quinta Reunión del Consejo Interamericano Cultural, Maracay, Venezuela. Doc. 4 Anexo III. Organización de los Estados Americanos, febrero 1968. p. 183.

haciendo del aula una sociedad democrática, en la cual se ejerciten los postulados establecidos, de tal manera que el principio penetre en el individuo y llegue a ser parte de él, mediante el proceso de "internalización"^{1/} a que se refiere Krathwohl en su taxonomía de los objetivos. Entre los conceptos que se pueden destacar se sugieren los siguientes:

- a. Aprovechar toda coyuntura propicia dentro de las diversas materias del programa para reafirmar el concepto de "interdependencia" en la vida del hombre contemporáneo.
- b. Enfocar el estudio de las instituciones examinando los principios en que se basan y estableciendo interrelaciones.
- c. Despertar interés por el estudio del Sistema Interamericano, no sólo como instrumento para mantener la paz, sino como organismo de asistencia técnica.
- d. Preparar los programas de geografía con énfasis en el estudio comparativo de las regiones climáticas y de la producción diversificada, y los de historia y literatura en función de los elementos y las tendencias comunes.
- e. Ensayar la integración de materias, centrada en las necesidades básicas de individuos que pertenecen a culturas diversas, o en las semejanzas de funcionamiento en instituciones de estructuras sociales diferentes.

III. EL PLANEAMIENTO DEL PROGRAMA

Descargar el curriculum de la enseñanza media ha sido una preocupación constante de todos los países durante los últimos cuarenta años. Puede decirse que las soluciones más duraderas han sido aquellas que se han ajustado a los dos principios siguientes: primero, la carga informativa no ocupa el primer lugar en la segunda enseñanza, sino que la orientación fundamental de esta es la formación general, centrada en valores y

1. David R. Krathwohl, y otros. Op citado, p. 47-48.

tendiente a la creación de hábitos y actitudes; segundo, el recargo del currículum no es tanto problema del número de las asignaturas cuanto de los métodos de enseñanza.

Pablo Latapí ^{1/}

El planeamiento del programa comprende tres aspectos fundamentales: la definición clara y precisa de lo que se debe enseñar como instrumento para lograr los objetivos propuestos para la educación; el plan de acción para organizar y desarrollar los contenidos seleccionados; y la integración y continuidad de las experiencias de aprendizaje.

Willard Spalding describe el programa como una "estrategia" considerándolo como el "cálculo y la coordinación de los medios y de los fines de la educación".^{2/}

Muchos autores al examinar el planeamiento del programa lo identifican con una teoría de la educación, pero esa interpretación no es adecuada, puesto que la mayor parte de los modelos de planeamiento que se han estructurado se basan en un sólo principio unitario --ya sea la estructura de la disciplina, la naturaleza de la sociedad o las necesidades e intereses del educando--, tomando como base para orientar todo el proceso de aprendizaje.

A. Selección de Contenidos para Alcanzar los Objetivos Propuestos para la Educación

Se ha demostrado que uno de los objetivos esenciales de la educación contemporánea ha de ser equipar al alumno con los instrumentos que le permitan resolver eficazmente los problemas que le presenta una sociedad que cambia substancialmente, a un ritmo cada vez más acelerado. La misión de la escuela se hace cada vez más compleja y difícil, puesto que no sólo tiene que contemplar la adquisición de conocimientos y la formación de destrezas, sino el cultivo de una flexibilidad de conducta que le permita ajustarse a la vida y participar activamente en la evolución social.

1. Pablo Latapí. La Enseñanza Media en el Mundo de Hoy. Centro de Estudios Educativos. México, 1967.

2. Willard Spalding, citado por Dalila Sperb. Op. citado, p. 61.

1. *La transferencia de aprendizaje.*

Una de las preocupaciones fundamentales de los encargados de preparar los programas es determinar cómo se puede aumentar la habilidad mental para solucionar problemas. La tarea del planeador es seleccionar situaciones que ejerciten al alumno en el análisis de problemas, pero que al propio tiempo se transfieran en una forma de competencia que les permita manejar adecuadamente otras situaciones ajenas a la clase. Hoy se acepta, con múltiples evidencias, que la transferencia es posible y que la disposición para el aprendizaje puede desarrollarse, pero se plantea el problema de cuáles son las condiciones más adecuadas para favorecerla.

2. *Ausencia de una teoría que comprenda los diversos factores.*

Las teorías de la educación presumen que la transferencia es posible, pero difieren en la forma de obtener la eficiencia. La transferencia de un patrón de conducta a una nueva situación puede ocurrir cada vez que la persona reconoce la nueva situación como similar a otras para las cuales esa conducta ha sido adecuada.

Toda forma de conducta en cierto sentido es una solución de problemas, porque uno tiene que escoger respuestas adecuadas y modificarlas para ajustarse a la situación que se presenta. Cuando la selección y adaptación es deliberada y consciente, el proceso se llama razonamiento.

Gagné ha señalado que para resolver los problemas de manera efectiva "el individuo debe haber adquirido un gran conjunto de conocimientos organizados en forma estructural."^{1/}

Durante los últimos años, muchos especialistas han seleccionado como base, para planear el programa, la estructura de la disciplina, proponiendo una teoría educativa basada en la unidad interdisciplinaria, la cual se alcanza estudiando los principios generativos que existen en cada campo del conocimiento. Esto lo explican analizando los conceptos que pueden generalizarse y que son importantes en muchos aspectos de la conducta humana. Citan algunos ejemplos tomados de las matemáticas o de las ciencias y su aplicación a las situaciones sociales. Foshay considera que éstos deben constituir los componentes principales en un programa de educación general.^{2/}

1. Robert M. Gagné, The Conditions of Learning. Holt Rinehart and Winston. New York, 1965, p. 170.

2. Arthur W. Foshay, "Shaping Curriculum. A Decade Ahead". Influences in Curriculum Change, Association for Supervision and Curriculum Development. NEA, Washington, D.C. 1968, p. 5-6.

La estructura de la disciplina no constituye tampoco una teoría que comprenda todos los elementos para seleccionar los contenidos y lograr los objetivos establecidos, sino una base o principio para organizar el planeamiento.

Jerome Bruner definió la estructura como una idea general que puede servir de base para reconocer problemas subsecuentes, como casos especiales de la idea general dominada. Presentó la hipótesis de que la continuidad en el aprendizaje que se produce por la transferencia de principios depende del conocimiento y la comprensión que se tenga de las "estructuras" fundamentales de las materias. Para desarrollar su hipótesis planteó las cuatro premisas siguientes:

- i. "Comprender los fundamentos hace la materia más comprensible. Esto es cierto no sólo en física y en matemática, en que hemos principalmente basado nuestros ejemplos, sino de igual modo en los estudios sociales y en la literatura";
- ii. "Un detalle se olvida rápidamente si no se coloca dentro de un patrón estructural";
- iii. "Una comprensión de los principios y las ideas fundamentales, como antes se hizo notar, parece ser el camino real para una adecuada transferencia de adiestramiento";
- iv. Volviendo a examinar constantemente el material enseñado en las escuelas elementales y secundarias, por su carácter fundamental, uno es capaz de reducir la brecha entre el conocimiento avanzado y el conocimiento elemental."

Bruner recomienda que los programas se orienten hacia la enseñanza de las ideas "fundamentales", entendiendo por tal la que tiene una aplicabilidad amplia y profunda. "Cuanto más fundamental o básica sea la idea que se ha aprendido, casi por definición, mayor será su alcance de aplicabilidad a nuevos problemas".^{1/}

Aunque existe una estrecha relación entre las teorías psicológicas y las teorías del aprendizaje es necesario hacer una distinción entre ambas, ya que la teoría de aprendizaje es un aspecto de la teoría psicológica que generalmente se presenta con características eclécticas, puesto que no hay razón para que una teoría educativa se sienta atada a una sola teoría psicológica.

1. Jerome Bruner, The Process of Education, Cambridge, Mass. Harvard University Press 1960. p. 17-32.

Frederick J. McDonald señala cinco características que deberá tener una teoría psicológica para que alcance un lugar importante como teoría del aprendizaje. En primer lugar, su carácter científico debe ser irrecusable. Los educadores buscarán la seguridad de la investigación, y aunque lo que se considera "buena ciencia" varía con los tiempos, como lo demuestran los computadores, la educación seguirá a los científicos que más se destaquen en las ciencias de la conducta. En segundo lugar, ésta deberá tratar problemas sociales, ya que la educación es una empresa social. La tercera condición alude a los fenómenos de desarrollo, puesto que la madurez del organismo es un concepto nuclear en el proceso educativo. Como cuarta característica menciona que la teoría deberá involucrar cierta forma de "control" que permita predecir los efectos. Y la quinta es que exprese de alguna manera su preocupación por el individuo. Las necesidades individuales presionan la labor docente, pero éste es uno de los problemas que no se han resuelto aún.

Ninguna de las teorías psicológicas comprende las cinco características y en la práctica el educador continúa siendo ecléctico, pero todas ellas han dejado lo que McDonald llama "un depósito de ideas y procedimientos".^{1/} La relación entre las teorías y la tarea didáctica es la que existe entre una ciencia pura y sus aplicaciones tecnológicas, pero Hilgard comenta que "rescindir de toda posibilidad de planear la instrucción, mediante estudios cuidadosamente planeados, será como retroceder en el ejercicio de la medicina a la época de los médicos pre-científicos."^{2/}

Anísio Teixeira hizo el mismo símil en el año 1957, en el discurso de clausura del Seminario Estatal de Profesores de Brasil, con el cual se inauguraron las actividades del Centro Regional de Pesquisas Eduacionais de São Paulo (INEP).

"Este Centro, como sus congéneres, el Brasilero y los demás centros regionales, representan los esfuerzos continuados con los cuales el Brasil ha procurado acompañar el desarrollo del arte en educar --la educación-- en los últimos cincuenta años, desenvolvimiento que se caracteriza por una revisión de conceptos

1. Frederick J. McDonald. "The Influence on Learning Theories on Education", Theories of Learning and Instruction. The Sixty-third Yearbook of the National Society for the Study of Education, University of Chicago Press. Chicago, Illinois, 1964, p. 24-26.

2. Ernest R. Hilgard. "A Perspective of the Relationship between Learning Theory and Educational Practices" Theories of Learning and Instruction. The Sixty-third Yearbook of the National Society for the Study of Education. University of Chicago Press, Chicago, Illinois 1964, p. 404.

y de técnicas de estudio, a manera de la transformación operada en el arte de curar --la medicina-- cuando se emancipó de la tradición del accidente, de la simple intuición y del empirismo, y se hizo cada vez más científica. Todos sabemos que en la medicina esto se debió a los métodos de investigación y de prueba."^{1/}

En las reformas de programas que se han llevado a cabo durante los años de la última década muchas de las teorías que sirven de fundamento no se expresan, pero aparecen involucradas en los contenidos y en las sugerencias metodológicas.

La selección que se haga de los materiales, teniendo en cuenta los factores que se han considerado, determinará los contenidos del programa y la forma de organizarlos, lo cual significa, también, hacer la distinción adecuada entre los diversos niveles, y las decisiones del momento en que se deberá introducir cada uno de ellos. En este sentido muchos especialistas, tanto en los Estados Unidos como en los países latinoamericanos, han manifestado una gran preocupación por la desarticulación de los diversos ciclos.

João Roberto Moreira opinaba que en el ordenamiento del programa "no debe haber solución de continuidad entre la enseñanza primaria y la secundaria, tanto a causa de la extensión de la obligatoriedad escolar que abarca todos los niños de 6 a 15 años y tiende a extenderse más allá del límite superior, como a causa de las necesidades culturales de una sociedad democrática y moderna".^{2/}

La mayor parte de los programas de enseñanza media tienen objetivos similares, basados en necesidades comunes de los adolescentes. Salvando las diferencias de las diversas culturas, estos generalmente son: la preparación para el ingreso a la educación superior, para la vida productiva, para las responsabilidades cívicas, para una vida eficiente en la familia y en la escuela, para experiencias artísticas y para enfrentarse como un ser humano equilibrado, consigo mismo y con los demás.

La tendencia más vigorosa en los países más avanzados es ofrecer una enseñanza media comprensiva, con un programa variado, y equilibrado de tal manera que pueda satisfacer los diversos intereses y talentos de todos los estudiantes. Uno de los propósitos básicos es

1. Anísio Teixeira, "Ciencia y Arte de Educar". Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol. XXVIII No. 68, Octubre-Dezembro 1957, p. 3.

2. João Roberto Moreira, La Articulación de la Enseñanza Media con la Primaria y la Superior. Departamento de Asuntos Educativos. Unión Panamericana, Washington, D.C., 1965, p. 35.

desarrollar la curiosidad y la facultad creadora del educando ayudándolo a descubrir sus capacidades y aptitudes para que pueda desenvolverlas en la forma más efectiva posible.

Anísio Teixeira al referirse a las exigencias de la sociedad moderna dice que las nuevas generaciones necesitan tener una fuerte educación intelectual, independientemente de las diferentes aptitudes que posean, de sus múltiples intereses y de las diversas carreras a las que se destinen. No basta preparar a los jóvenes para la convivencia política, social y económica, sencilla y homogénea, de una sociedad en la cual se compite en el trabajo. La civilización contemporánea ha entrado en una fase de desarrollo científico en la cual el individuo puede convertirse en un instrumento de la propaganda, y el ciudadano común debe ser capaz de comprender y de actuar cada vez con más lucidez y eficiencia. El programa moderno debe proporcionarle al aprendizaje los métodos de pensar de las ciencias físico-matemática, biológicas y sociales con el fin de preparar al joven para que haga de toda su vida una vida de estudio. "Nuestras escuelas deben preparar a los jóvenes para dirigir la civilización científica que los hombres están iniciando".^{1/}

Dalila Sperb en la obra antes citada, hace una síntesis muy acertada sobre la selección de los objetivos, de acuerdo con las tendencias modernas.

"La selección de los objetivos, cuando se considera a la educación como un proceso que debe conducir a la modificación del comportamiento, se hace procurando lograr la modificación en la manera de pensar, de sentir y de actuar. Por la educación el hombre debe adquirir ideas que antes no poseía, habilidades antes desconocidas, intereses más amplios y más maduros, y maneras de pensar más eficientes. Vistos así, los objetivos de la educación se pueden formular en términos de modificación del comportamiento, y en este caso existe una diferencia entre las responsabilidades de la escuela y las de otras agencias educativas. Los miembros de la comisión de la NEA aconsejan la selección de relativamente pocos objetivos. Lo importante es el trabajo perseverante de la escuela en el sentido de alcanzarlos, y la evaluación periódica de los resultados, de acuerdo con las modificaciones ocurridas con el decurso del tiempo.

Como criterio básico para la selección de los objetivos deberíamos considerar las contribuciones que

1. Tomado de Dalila Sperb, Op. citada, p. 20.

la educación puede ofrecer a los individuos, a la sociedad y al perfeccionamiento de la humanidad. Se hace difícil en ese sentido, establecer lo que el alumno actual necesitará más, en plena vida de adulto. Por eso es indispensable que la educación ayude al individuo a identificar valores relativamente constantes dándole la capacidad para aceptar los cambios.

Los objetivos esenciales de la educación deben basarse en la consideración de que la educación es un proceso de cambio en el comportamiento, y que una sociedad en cambio requiere la capacidad de auto-educarse y de auto-adaptarse. Las prioridades en relación a los objetivos deberán basarse en fines como los siguientes:

- enseñar al alumno cómo aprender, cómo atacar nuevos problemas y cómo adquirir nuevos conocimientos;
- enseñar a usar procesos racionales;
- educar la competencia en habilidades básicas;
- estimular el desenvolvimiento de la competencia intelectual y vocacional;
- conducir a la exploración de los valores en experiencias nuevas;
- enseñar a comprender conceptos y generalizaciones.

Por encima de todo la escuela debe desarrollar en el alumno la habilidad de aprender por iniciativa propia y de hacerlo con fervoroso interés."¹

La mayor parte de los trabajos que se están realizando se orientan hacia la identificación de las diferencias entre los materiales básicos y los que se incluyen dentro del marco de la capacidad creadora y de los intereses especiales.

En general, los objetivos propuestos determinan cuáles deben ser los contenidos esenciales y cómo deben organizarse estos. Si el propósito principal es desarrollar la capacidad creadora y el pensamiento reflexivo los contenidos abarcarán pocos tópicos, bien seleccionados

1. Dalila Sperb. Op. citado, p. 21-22.

por los conflictos que susciten, y por la importancia que tengan para motivar el interés del alumno. También es importante tomar en cuenta las relaciones que el individuo pueda establecer entre las nuevas ideas y su marco de referencias. Si el propósito es transmitirle un conjunto amplio de los hechos y conceptos del saber acumulado, los contenidos serán mucho más extensos y las materias se agruparán de distinta manera.

Trump y Miller en su obra reciente Secondary School Curriculum Improvement insisten en la necesidad de establecer claramente las diferencias entre los contenidos "esenciales" para la educación básica o fundamental, aquellos otros que se consideren "deseables" para la mayoría, y los que sirven para "enriquecer" los talentos y aptitudes de los que poseen cualidades especiales. Citan entre sus ejemplos la investigación que se deberá hacer para determinar la matemática que necesita una persona cualquiera, que no sea un ingeniero ni un científico, para desenvolverse en el mundo contemporáneo.

Ellos consideran que un alumno normal tendrá que dedicar la mitad del tiempo de su escolaridad al aprendizaje básico y deberá haber completado los contenidos esenciales a los dieciséis años. Después de esa edad éste sólo ha de ocuparle un 10 ó un 20 por ciento de su tiempo para refrescar conocimientos y corregir errores de las informaciones anteriores.

El resto del tiempo se reserva para profundizar aquellos campos del conocimiento que enriquecen el saber y desarrollan sus capacidades. Para este propósito el maestro asignará tareas especiales y proveerá las informaciones convenientes.

B. Organización del Programa; Evolución de los Métodos

Es difícil estudiar los métodos de enseñanza independientemente de los materiales didácticos, puesto que ambos son factores que se influyen recíprocamente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la misma forma que el método refleja la filosofía educativa del maestro.

1. El programa centrado de las asignaturas.

La organización de los programas y su cualidad de flexibilidad o rigidez responden a los objetivos establecidos para la educación y a las teorías educativas en las cuales se basan. Así, el sistema tradicional vigente aún en muchas instituciones de nivel secundario, estructuraba los cuerpos de conocimientos en materias aisladas que había que desarrollar en un orden lógico, con horarios rígidos. Se inspiraba en el principio de que todos los alumnos podían aprender las mismas cosas, ejercitando su capacidad para oír, memorizar y reproducir. El valor de la enseñanza se apreciaba de acuerdo con la cantidad de materia que el profesor hubiera logrado explicar, y el aprendizaje

se medía también cuantitativamente, según los hechos, fechas, nombres y opiniones ajenas, que el educando fuera capaz de memorizar. No se integraban ni se relacionaban los conocimientos, puesto que esa era una función atribuida a la mente del alumno, mediante la cual los mejores dotados establecerían un conjunto de interrelaciones más amplio y significativo que el alumno común.

Durante las clases había muy pocas oportunidades para la interacción social, y la ausencia de comunicación constituía un obstáculo para fomentar las relaciones entre la escuela y la comunidad, lo cual dificultaba la adquisición de los valores democráticos.

2. *Los métodos de materias integradas.*

Como reacción al fraccionamiento de las disciplinas, desde el comienzo del siglo se manifestó una tendencia a integrar diversas materias en campos amplios de estudio que tuvieran algún denominador común. Dos ideas centrales se han destacado en la evolución del movimiento ocurrido durante las últimas décadas con el propósito de encontrar el denominador más adecuado. Estas han sido: evitar el uso de los textos como contenido esencial que ha de memorizarse y organizar actividades concentradas en experiencias significativas para el alumno.

Aunque ambas ideas se relacionan, puesto que toda tarea de aprendizaje lleva involucrada alguna forma de actividad, la organización de los programas se ha manifestado en dos corrientes diferentes: unos han integrado conocimientos de diversos campos del saber en "unidades" comprensivas utilizando como denominador la naturaleza de las disciplinas, mientras otros han sido partidarios de coordinar los diversos tipos de actividades significativas, en "unidades" orientadas hacia el cultivo de una actitud o la ejercitación de una destreza, tomando al educando como centro de toda la conformación del programa.

a. La "Unidad" de Morrison

Henry Morrison aplicó la idea de la "unidad" a la escuela secundaria. Su método, basado en la filosofía de Herbart, organizaba el proceso de aprendizaje en cinco etapas: exploración, presentación, asimilación, organización y recitación. En la primera se determinaba lo que sabía el alumno del tópico y se creaba la motivación. La presentación servía para mostrarle al educando los rasgos esenciales y darle una idea general del conjunto. Durante la asimilación el profesor supervisaba cómo éste asociaba y comparaba los hechos. La organización contribuía a establecer las generalizaciones, mediante la preparación de un esquema con títulos muy comprensivos.

Y la recitación demostraba la forma en que el alumno aplicaba el conocimiento, mediante una presentación oral o escrita sobre el asunto tratado.

b. El Método de Solución de Problemas

Una de las aplicaciones de la unidad ha sido la integración de una serie de actividades en torno a la solución de un problema. El proceso comienza con la presentación de la situación problemática y se van sucediendo diferentes experiencias que terminan cuando se llega a una solución, cuya eficacia se pueda comprobar en alguna forma. La ejercitación en el proceso de ir venciendo las diversas etapas sistemáticamente, va desarrollando en el educando una actitud mental cada vez más objetiva, la cual se califica de científica.

El proceso puede ser de dos tipos: inductivo y deductivo. Cuando se establecen generalizaciones, principios o conclusiones basados en hechos o en observaciones comprobadas, se hace una inducción. En este caso, al estudiar un problema se proponen una o varias hipótesis, como solución posible, y el alumno trabaja bajo la orientación del profesor para comprobarla o llegar a la solución que parezca más adecuada.

Otras veces la situación problemática reclama la utilización del método deductivo, cuando se pueden aplicar las generalizaciones o los principios conocidos a casos específicos, como sucede con los problemas de aritmética que se plantean para comprobar el principio que se ha demostrado. El proceso deductivo lógicamente comienza donde termina el inductivo.

En ambos procesos se parte de un problema claramente definido y se llega a una generalización, la cual es, en el inductivo, una hipótesis propuesta como solución posible y, en el deductivo, una generalización seleccionada del conjunto de principios ya conocidos y acumulados.

Uno de los aspectos más discutidos del método de problemas es si éstos deben surgir de la clase o el maestro ha de plantearlos. La mejor respuesta es ecléctica, puesto que la experiencia ha demostrado que muchos de los mejores problemas surgen espontáneamente de las experiencias que el alumno tiene en actividades ajenas a la escuela; otros los prepara el profesor para una clase determinada; algunos se toman de los textos y materiales auxiliares y en no pocas ocasiones éstos se presentan como consecuencia de las discusiones y los diálogos entre alumnos y profesores.

c. El Método de Proyectos

El "programa de proyectos" defendido por William H. Kilpatrick, se propone lograr la participación decidida del alumno en la situación de aprendizaje y estimular el desarrollo de su responsabilidad social. El proyecto que el alumno escoge es una unidad de experiencia significativa para él, lo cual favorece la comprensión de las diferencias individuales.

El método insiste en que el alumno ha de tener los propósitos más puros y la participación más entusiasta en sus actividades. Kilpatrick sostiene que un aprendizaje nunca ocurre aisladamente y que el método de enseñanza debe tomar en consideración los aprendizajes que ocurren simultáneamente.

Los cuatro tipos de proyectos que él propone pretenden abarcar las diversas fases del trabajo escolar: el de objetivo comprende un plan o una idea en forma externa, cómo escribir una carta, presentar una obra teatral, etc. El estético aspira a cultivar en el alumno los intereses artísticos, mediante la apreciación de un cuadro, el relato de una historia o la asistencia a un concierto. El de problemas trata de ayudar al educando a vencer una dificultad o a resolver un problema, y el cuarto procura desarrollar alguna destreza o habilidad.

Para los de objetivos y los de destrezas se han sugerido cuatro pasos: en el primero los estudiantes por propia iniciativa plantean las metas que desean obtener; en el segundo o de planeamiento se comparan los diferentes modos de alcanzar el propósito y se refina el plan seleccionado; en el tercero se ejecuta el plan en el orden planeado y en el cuarto se comprueba el éxito de la realización.

Ambos métodos, el de problemas y el de proyectos, son aplicaciones de la "unidad" con diferencias muy sutiles, basadas principalmente en la disposición requerida en el alumno y en el énfasis que se pone en el propósito del proyecto. Muchas veces se han combinado ambas técnicas con el nombre de método de "proyecto-problema". Posteriormente la solución de problemas dejó de considerarse como un método y ha pasado a ser un instrumento o técnica de procedimiento, empleada en diversos métodos.

d. El Método de Actividades o Experiencias

Como una derivación del método de proyectos surgió el movimiento a favor del programa de actividades, el cual centraba toda la organización programática en las experiencias de los alumnos. Hubo muchos matices diferentes entre los partidarios del activismo, algunos hicieron de la actividad la única base del programa, mientras otros la consideraron solamente como una de las fuentes para planearlo.

Las características más notables del procedimiento activista son las mismas del método de proyectos, sobre las cuales se han basado también muchas de las variaciones posteriores de la unidad, tales como: la motivación mediante el interés, la utilización de la experiencia del alumno; el reconocimiento de las diferencias individuales, la eliminación de las materias que no tienen aplicación para el educando, y otras que han sido comunes a otros métodos didácticos.

e. El Sistema Winnetka

Cuando Carleton Washburne, en el año 1919, fue electo Superintendente de Escuelas de Winnetka, Illinois, modernizó todo el sistema educativo e introdujo reformas en las técnicas de enseñanza. Muchas de ellas aún tienen vigencia y hoy todavía continúan desarrollándose. Los materiales del programa los dividió en contenidos esenciales comunes y actividades para desarrollar las facultades creadoras. Los fundamentos esenciales comunes incluyen los conocimientos y destrezas que todo el mundo debe adquirir. Las actividades de creación son experiencias modificadas por la naturaleza de cada alumno y en las cuales, por lo tanto, los conocimientos adquiridos difieren de un individuo a otro.

El progreso en la adquisición de los fundamentos esenciales es estrictamente individual. Estos se enseñan en unidades y cada alumno va pasando de una unidad a otra, a su propio ritmo, hasta que domine cada una de ellas con independencia de los demás. La promoción se hace por materias, no por grados. La edad social del alumno es la que determina la agrupación en clases. En un aula pueden permanecer los de diversos grados si tienen un desarrollo social aproximado.

Las escuelas de Winnetka han servido de ejemplo durante muchos años para el estudio de la enseñanza individualizada.

f. El Sistema Dalton

También éste lleva el nombre del lugar donde se ensayó, en Dalton, Massachusetts. Los fundamentos del proyecto son: libertad para auto-desarrollarse; cooperación en comunidades normales y planeamiento del tiempo. El programa se divide en dos partes: las asignaturas mayores, que corresponden a los fundamentos esenciales comunes del plan Winnetka; y las materias menores que equivalen a las actividades del otro. Las mayores se usan como base para la promoción y las menores se aprecian por su influencia en la actividad creadora del alumno, ya que su estudio crea una respuesta a la belleza y aumenta su capacidad de expresión.

La característica más notable de la ejecución del plan es un contrato que se hace entre el alumno y el profesor, el cual abarca bloques de trabajo correspondientes a un mes, que a la vez están subdivididos en porciones de trabajo para la semana y para cada día. La distribución del tiempo se hace para cada alumno, de acuerdo con las necesidades de las materias que se le han asignado.

Ninguno de los planes revisados someramente ha sido estático ni inflexible. Todos se han aplicado de múltiples maneras, modificándose según lo han requerido las circunstancias. Muchas de sus técnicas se han enriquecido con los nuevos aportes del progreso tecnológico, y hoy se aplican con variedades muy diversas en los centros pilotos donde se ensayan los últimos resultados de las investigaciones educativas. Así por ejemplo, la clasificación de los contenidos, que proponen Trump y Miller en la obra antes mencionada, en "esenciales" y "deseables" es una variedad de la que se hizo para el plan Winnetka. Y el concepto de que la escuela es la vida misma y no una preparación para la vida fue la base de la escuela experimental de Dewey y la inspiración del movimiento activista.

Las formas más comunes de organizar los contenidos durante los últimos años han sido: la integración de materias en campos amplios de enseñanza, los programas de "actividades o experiencias" y el programa organizado alrededor de un "núcleo básico" o "core curriculum".

El programa organizado en campos amplios de estudio trata de integrar, por lo menos nominalmente, una serie de materias independientes, con el propósito de hacerlas más funcionales, mediante el estudio y la comprensión de los principios comunes. La meta más importante es que el

estudiante comprenda la sociedad y se adapte a ella por los intereses que la educación ha creado en él. La motivación debe surgir del ambiente y de los problemas sociales.

Las disciplinas más comunmente integradas han sido: la historia, la geografía, la educación cívica y la economía, en el grupo de estudios sociales, y las de lectura, escritura y composición en el de gramática.

Hilda Taba, aunque reconoce las ventajas de esa organización, advierte al profesor contra la tendencia a tratar los asuntos con mucha superficialidad cuando se trata de abarcar campos muy amplios.

El programa de actividades o experiencias está centrado en los intereses, propósitos y necesidades del educando, ofreciéndole los instrumentos que se estiman necesarios para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas. El profesor asume el papel de orientador encargado de ayudar al alumno en el aprendizaje de cómo aprender. No existe orden predeterminado para la enseñanza de las materias, éstas se enseñan cuando hacen falta para la realización de una actividad necesaria para plantear un problema. El horario es flexible y los materiales didácticos deben estar a la disposición de los alumnos para que aprendan a buscar información.

g. El Programa Organizado Alrededor de un Núcleo Básico

El programa organizado alrededor de un núcleo básico o "core curriculum", aunque ha sido interpretado de diversas maneras, consiste esencialmente en un conjunto de conocimientos tomados de diversos campos e integrados o fusionados en una unidad de trabajo o en un problema complejo. Usualmente el núcleo es una de las propias materias programáticas o un tema determinado que sirve de centro para integrar otras materias. Los contenidos básicos de las disciplinas seleccionadas conservan su identidad, pero se escogen y se enseñan con referencia especial a la unidad o tema que sirve de núcleo.

En cierta manera, el método de núcleo combina los aspectos sociológicos de la integración por campos de estudio con las características psicológicas del programa de actividades o experiencias.

El núcleo generalmente acentúa los valores culturales y los principios universales que le dan unidad y estabilidad

a la sociedad. Parte del principio de que la cultura, en gran medida, determina el programa. Uno de los propósitos del núcleo básico ha de ser el análisis de las deficiencias culturales para actuar sobre la cultura. Esta característica del método, como instrumento para inducir al alumno al conocimiento de su cultura y para estimular en él la inquietud por mejorarla, se ajusta en gran medida a una de las tendencias más discutidas actualmente. Esta se destacó en la Reunión de Expertos en Curriculum de Educación General, realizada en Moscú en enero de 1968.

"...el concepto de cultura debe reexaminarse --los elementos de valores deben aislarse discriminadamente y ampliarse lo que sea necesario. Esto deberá hacerse teniendo en cuenta que el alumno que adquiere la educación general hoy, posiblemente será ciudadano de un mundo que podrá ser muy diferente. La ampliación del concepto de cultura en el contexto de la educación general necesita orientarse hacia el futuro. En esta tarea los aspectos culturales de ciencia y tecnología deben tomarse en consideración cuidadosamente e integrarse con adecuado equilibrio. Al propio tiempo, debe asegurarse la conservación discriminada de los elementos permanentes en los aspectos humanísticos de la cultura." ^{1/}

Como resultado de esa interpretación de la escuela, reflejando la cultura y al propio tiempo modificándola, han surgido dos conceptos básicos para sus objetivos: la dignidad humana y la cooperación para el bien común.

Una de las técnicas del método de núcleo es la presentación de problemas, puesto que al interesar al alumno en los asuntos que para él son vitales, aprende a buscar las informaciones necesarias y a aplicarlas con criterio evaluativo, lo cual contribuye al enriquecimiento de sus conocimientos y al desarrollo de su madurez para enjuiciar valores. Las destrezas se van enseñando a medida que se necesitan.

La aplicación del método requiere condiciones especiales en el maestro, por la responsabilidad que tiene en el papel que asume como especialista y como guía del grupo.

1. UNESCO. Meeting of Experts on Curriculum of General Education. Moscú, USRR. 16-23, January 1968. p. 4.

Debe poseer una educación general muy amplia, haber estudiado bien la psicología, la dinámica de grupos y el uso adecuado de la técnica para plantear problemas. Sus actividades y sus ejemplos son tan importantes como los conocimientos que se propone transmitir.

h. El empleo del método de investigación y descubrimiento de lo que se ha de estudiar

El método de descubrimiento trata de llevar al alumno al conocimiento directo de las disciplinas, mediante el proceso que le permite establecer por sí mismo las generalizaciones. Los físicos llevan varios años tratando de demostrar cómo los niños pueden entender las leyes físicas directamente, y lo mismo ocurre con la química, las matemáticas, y otros campos del saber.

Lo que el alumno descubre es la propia disciplina o estructura de la materia, en la misma forma que lo hacen los científicos y los especialistas. Los programas basados en este método no son los mismos que aquellos centrados en las asignaturas, por campos de estudio, ya que su enfoque es muy diferente. Estos se concentran en el esfuerzo por enseñar al alumno a comprender y a desarrollar los medios que posee el entendimiento humano para descubrir los conocimientos. En esta forma el educando se convierte en un agente activo, capaz de producir conocimientos, en vez de memorizarlos pasivamente.

La tarea del maestro en el empleo de este método es esencialmente traducir la disciplina que existe en cada materia de enseñanza para hacerla asequible al alumno. Es lo que Foshay ha llamado una nueva historia, una nueva geografía, la nueva matemática, etc.

El mismo autor propone una idea más para enriquecer el método, al referirse al estudio del arte o la tecnología, implícito en otros campos de enseñanza. Por ejemplo, al estudiar la reparación de automóviles recomienda el análisis de la tecnología que hay detrás del automóvil y lo mismo al aprender la dactilografía, en lo que se refiere a las máquinas de escribir y a otros medios de comunicación. Observa que al menospreciar o ignorar estos "fundamentos" contribuimos a disminuir la capacidad creadora del hombre. Su intención es demostrar la necesidad de la educación general para el desarrollo armónico del individuo. Repitiendo una idea de John Gardner dice que la sociedad que fomenta la mediocridad, tanto en filosofía como en plomería no desarrolla ni las teorías ni las cañerías que retengan el agua.

Pone énfasis en la formación general del alumno procurando equiparlo con conocimientos profundos de los campos más importantes del saber, y al mismo tiempo con un conocimiento sólido de los problemas prácticos, que lo habilite para participar y tomar decisiones apropiadas en los asuntos de interés público y en su desenvolvimiento personal. Concreta sus sugerencias para el programa con tres proposiciones:

1. Una visión contemporánea en las materias del programa.
2. Una visión de nuestro papel como educadores, frente a los conocimientos, al niño y a la sociedad.
3. Una visión de las metas de la educación que concuerde con las posibilidades de la escuela, con lo que le conviene al niño en su desarrollo y con los requerimientos de la sociedad.^{1/}

Con el empleo del método de inteligencia, la tendencia a integrar los contenidos de diversas disciplinas en torno a un tema o a una actividad se ha modificado, por lo menos en el primer ciclo del nivel medio. Se observa una corriente favorable a conservar las materias separadas, con el objeto de profundizar los conocimientos de cada campo del saber, en forma rigurosamente académica, para ofrecerle al alumno la formación básica general que los educadores consideran necesaria para todos.

Los estudios de contenidos integrados se reservan para algunos cursos del segundo ciclo en el nivel medio, y también para establecer las interrelaciones de ciertos campos de conocimiento, cuando los profesores trabajan en equipos o cuando asignan estudios independientes.

Paul F. Brandwein, en el estudio antes mencionado sobre las destrezas de competencia y comprensión, propone un plan de enseñanza que clasifica los contenidos del programa en dos grupos, tomando en consideración las metas propuestas y el empleo de los métodos de inteligencia. Estos son: los aspectos "estables" y los "fluidos".

1. Arthur W. Foshay "A Modest Proposal for the Improvement of Education". What are the Sources of the Curriculum. ASCD, Washington, D.C., p. 9.

El programa "estable" comprende los elementos que permanecen relativamente invariables durante la vida del maestro y en los cuales éste puede perfeccionarse y agudizar su habilidad técnica para manejarlos. Su estructura se deriva de los conceptos y de las operaciones genéricas que repetimos continuamente para lograr nuestros objetivos. Los procedimientos varían según los métodos de cada disciplina, pero las operaciones son tan estables como los conceptos.

El aspecto fluido comprende la información, las destrezas y las actitudes que van cambiando con la evolución de la cultura. Está comprendido dentro del "estable", pero varía según las condiciones requeridas por el ambiente o por la naturaleza de los alumnos.

El programa estable es multilateral en su tendencia a establecer semejanzas y diferencias. Intenta desarrollar una estructura en las ciencias mediante el concepto del orden existente en el universo; en las ciencias sociales basándose en el orden social y en las humanidades buscando el orden en la comunicación de ideas y pensamientos.

Entre las ventajas señaladas se aduce que el alumno que aprende con ese tipo de programa, empleando los métodos adecuados, encontrará al mundo conceptual estable cuando abandone la escuela y le será mucho más fácil continuar su autoeducación. Además, la preparación que adquiera el maestro podrá aprovecharla durante una larga etapa de su vida renovando sólo los aspectos fluidos.

Otra de las condiciones positivas que se le atribuye es que los materiales didácticos y los equipos audiovisuales tendrán mayor permanencia y esto ocasionará economías, ya que los componentes más importantes del programa tienden a ser invariables.

Las técnicas empleadas por el maestro han de procurar crearle al alumno el ambiente propicio para que desarrolle sus facultades y destrezas en forma activa, de manera que "aprenda haciendo".

Brandwein sugiere tres estrategias para crear las oportunidades más adecuadas: orientar al educando para que "explore" su ámbito natural, social y cultural, mediante la observación y anotación; para que "busque" explicaciones ordenadas o conceptos de los hechos y objetos que lo rodean, haciendo inferencias, analizando y estableciendo hipótesis; y para que "compruebe" las hipótesis propuestas.

Hay muchos factores que dificultan el cambio de métodos en las escuelas, puesto que enseñar el arte de investigar requiere una serie de condiciones físicas y personales que no se pueden improvisar en un corto período de tiempo. Los profesores necesitan una formación sólida y un dominio de las técnicas apropiadas; los locales escolares deben hacerse más funcionales para que permitan el aprovechamiento máximo y la diversificación de actividades; los horarios tienen que ser más flexibles y la distribución del trabajo muy bien planificada para que los recursos humanos se aprovechen racionalmente.

Las prácticas de instrucción tienen que modificarse, disminuyendo en forma apreciable las lecciones de tipo expositivo, en las cuales el alumno desempeña un papel pasivo, para sustituirlas por respuestas a estímulos y ejercitación de destrezas.

Las innovaciones deben hacerse poco a poco, contando con los diversos elementos, puesto que el planeamiento del programa, la práctica de enseñanza y la administración y supervisión están interrelacionados, de manera que "las limitaciones de una le imponen limitaciones a las otras".^{1/}

En un trabajo publicado por la UNESCO, en 1963, se hace un análisis de las reformas de los programas en veinte países en el cual se resumen las tendencias más comunes en el planeamiento de los programas de estudio en los ocho puntos siguientes.

1. Existe una tendencia siempre creciente de hacer el curriculum de la escuela primaria lo más completo posible, en relación a las necesidades de los niños en esa etapa de su desarrollo, sin disminuir por eso su valor como preparación para estudios posteriores.
2. El concepto actual de "aprendizaje" incluye no solamente la adquisición de conocimientos y de destrezas importantes sino que también abarca otros aspectos como aprender a aprender, aprender a comportarse, aprender a dirigir nuestras acciones con la debida consideración por el bienestar de nuestros semejantes, además de la preocupación por el éxito personal.

1. Paul F. Brandwein. Op. citado, p. 147.

3. Se les sigue concediendo gran importancia a los valores culturales, morales y espirituales. Al mismo tiempo hay un interés creciente en reconocer la necesidad de relacionar el currículum con las condiciones económicas y sociales.
4. Puesto que se reconoce que el currículum sobrecargado es un mal común que recarga y fatiga a profesores y alumnos, la necesidad de revisar los programas para eliminar lo que no es esencial se hace cada vez más evidente.
5. Se comprende cada vez más que las escuelas están dominadas por los exámenes tradicionales y que existe la necesidad de crear métodos de evaluación más funcionales, que tomen en consideración el desarrollo integral de la personalidad del niño, además de su conocimiento del contenido.
6. Junto al cultivo de los ideales nacionalistas deben tenerse en cuenta los estudios y actividades que se propongan la comprensión y la cooperación internacional.
7. Se comprende cada vez más la necesidad de procurar la cooperación por lo menos del profesor y de los padres como paso inicial en cualquier esfuerzo importante para revisar o mejorar el programa de la escuela.
8. El progreso en el planeamiento del programa trae consigo la necesidad de continuar luchando por el mejoramiento de la preparación de los maestros y por el ofrecimiento de programas adecuados para el perfeccionamiento de maestros en servicio.^{1/}

IV. INNOVACIONES EN LAS TECNICAS DE EJECUCION

Las estructuras de los sistemas educativos se van modificando, a medida que el programa de estudios va evolucionando, puesto que los

1. UNESCO. Educational Studies and Curriculum Revision and Research, No. 28, 1963, p. 6.

elementos didácticos que integran su ámbito operativo deben contribuir a la consecución de los objetivos propuestos. Pero en la práctica muchas veces no ocurre así, y las técnicas que se emplean no sólo son ineficaces, sino que obstaculizan e impiden el logro de las metas establecidas.

Otras veces, el afán de innovar o de hacerse notar impulsa a muchos educadores a realizar reformas precipitadas que no responden a un planeamiento cuidadoso y que, por supuesto, conducen casi siempre a grandes fracasos, con la consiguiente pérdida de recursos y de tiempo.

En las nuevas técnicas de enseñanza hay muy pocas innovaciones en el sentido estricto del término, ya que la mayoría de las reformas se basan en diferentes maneras de conjugar los mismos elementos didácticos para dotarlos de una estructura más funcional, o en el cambio de énfasis que se le da a las relaciones humanas en el proceso de aprendizaje.

Otras veces se trata de técnicas ensayadas anteriormente dentro de un sector limitado, del cual no habían trascendido por dificultades de índole económica o por prejuicios en la apreciación de valores.

El concepto esencial que ha de tenerse en cuenta es que toda reforma de programas tiene que comenzar por la modificación de los contenidos, para procurar que éstos coadyuven al logro de los objetivos propuestos para la educación. De igual manera, la organización de la escuela, en lo que se refiere al uso del espacio, del tiempo y de las personas, tiene que modificarse a fin de que las técnicas y los medios didácticos se conformen al programa planeado y hagan factible su ejecución. Por consiguiente, las innovaciones han de inspirarse en una filosofía de la educación y responder adecuadamente a ella, para que sean realmente funcionales.

Otro concepto muy importante, en el cual insisten Trump y Miller en la obra antes citada, es la limitación de los cambios parciales, puesto que para que un cambio resulte beneficioso es necesario modificar no sólo una parte del sistema de instrucción, sino todos los aspectos que se relacionan con ésta.

Para hacer el planeamiento adecuado de los cambios, éstos deben concebirse en forma sistemática, lo cual requiere, en la mayoría de los casos, un entrenamiento especial de los profesores que van a trabajar en el nuevo sistema.

Estas experiencias las han tenido ya muchos países, con el empleo inadecuado de la televisión educativa, y con el uso de los laboratorios de lengua sin haber modificado el sistema tradicional de enseñanza.

A. Elementos Variables en la Estructura Docente

1. *Los problemas de espacio.*

Las escuelas secundarias de la mayor parte de los países (exceptuando las de enseñanza técnica y vocacional) funcionan con un número de aulas relativamente grandes, algunos laboratorios proporcionalmente pequeños, la biblioteca y los espacios dedicados a la educación física y los deportes. El alumno pasa la mayor parte del tiempo asignado a las actividades académicas, en locales donde el espacio es inadecuado, los materiales de trabajo escasos y el tiempo se regula en períodos iguales para el aprendizaje de materias muy disímiles.

Esa forma de trabajar dificulta el uso de muchos de los métodos que hoy se emplean con el objeto de aplicar los nuevos conceptos a la enseñanza de las diversas disciplinas. La variación del ambiente, dentro y fuera de la escuela, estimula al estudiante y acrecienta su interés, cualquiera que sea la materia que se trate de impartir.

Las nuevas escuelas tratan de eliminar ese tipo de locales uniformes y ensayan diferentes estructuras que resultan menos costosas y más funcionales. En unos casos se construyen grandes salones con paredes movibles que permiten reunir un número grande de alumnos para que un sólo profesor pueda hacerle una exposición a un grupo integrado por tres o más subgrupos, y después se transforma en locales más pequeños donde varios profesores trabajan con grupos diferentes en actividades diversas. Otras veces el plantel consta de muchos locales de diferentes dimensiones para destinar unos a estudios independientes, otros a centros de recursos didácticos, etc. Algunos pueden albergar grupos numerosos y otros se destinan a las discusiones con diez o quince alumnos.

Es muy importante que cada disciplina, o por lo menos cada grupo de disciplinas afines, cuente con un pequeño centro de instrumentos auxiliares, tales como libros de consulta, proyector, grabador, periódicos, revistas, trabajos preparados por el profesor y por los alumnos, etc.

2. *El uso del tiempo.*

Otro de los factores que dificulta el desenvolvimiento de ciertas actividades inherentes al método de investigación es la uniformidad y rigidez de los horarios. No todas las materias requieren el mismo período de instrucción, y en muchos casos los timbres interrumpen el proceso de aprendizaje en el momento menos apropiado, produciendo una reacción psicológica de frustración y una pérdida de tiempo en los casos en que hay que iniciar de nuevo la actividad, para completar la etapa que se había planeado.

Esto se ha modificado de diversas formas tendientes a hacer los horarios más flexibles. En unos casos se han adoptado módulos diferentes según las disciplinas o el tipo de actividad académica. En otros se le deja la determinación del tiempo de clase al profesor, quien lo hace de acuerdo con los alumnos. La idea básica es que el profesor y los alumnos tengan cierto margen de libertad para tomar decisiones en el empleo del tiempo.

3. *Los recursos humanos.*

El profesor ha sido siempre y continuará siendo el factor más importante en el planeamiento y en la ejecución de un programa, pero ni aún los países más avanzados han logrado resolver el problema de la escasez de maestros buenos. Sin embargo, no se puede concebir una renovación en los programas de estudio, si ésta no incluye una preparación previa de los maestros que han de ponerla en práctica y una modificación en los planes y métodos de los centros encargados de formar el personal docente.

Para elevar el nivel profesional del profesor, no sólo es necesario pagarle un sueldo que le permita vivir decorosamente, sino proporcionarle condiciones de trabajo adecuadas en cuanto a número de alumnos que se le asignen, supervisión y guía, oportunidades de perfeccionamiento, estímulo a la investigación, cierto margen de libertad para innovar y para ensayar sus iniciativas y, la más importante de todas precisamente porque influye en las otras, modificar el sistema de evaluación, elevando sus ingresos y ampliando sus oportunidades sobre la base individual del trabajo que realiza, y no en la forma más común, en casi todos los países, de retribuir de manera uniforme sin discriminar la calidad y el esfuerzo por la superación profesional.

B. Algunas de las Modernas Estrategias

1. *Estudio independiente.*

Con el acceso de las grandes masas de población a los centros de enseñanza, especialmente en el nivel medio, la labor docente se ha hecho más uniforme y la relación entre el profesor y el educando ha tendido a debilitarse, haciendo que éste pierda su identidad y se desaliente cuando el nivel establecido de manera uniforme para todos excede su ritmo de aprendizaje o, cuando a la inversa, la instrucción que se ofrece es muy pobre para su nivel de inteligencia, y el trabajo se le hace tedioso y carente de interés. Por más homogéneo que se trate de integrar el grupo, siempre los alumnos muestran grados diferentes en el desarrollo de sus destrezas y en el enriquecimiento de su saber; tienen historia y experiencias disímiles; y manifiestan conductas muy diversas en sus relaciones humanas.

La igualdad de oportunidades no significa igualdad de aprendizaje y el objetivo más importante de todo maestro que conozca la ética de su profesión, ha de ser contribuir al mayor desarrollo y enriquecimiento de las facultades de cada educando.

El estudio independiente se propone ofrecer a cada alumno la oportunidad de desarrollar sus habilidades, su talento y sus intereses, proporcionándole las condiciones necesarias para estimularlo, fuera del ambiente del aula.

El trabajo independiente puede hacerse con un solo alumno o con un grupo de alumnos y el centro de enseñanza debe proveer una gama de actividades muy variadas para que los estudiantes puedan escoger. Algunas veces éstos se asignan a un grupo atrasado en una materia que hay que reforzar, otras veces se le pide a un grupo avanzado, y con intereses especiales, que prepare un proyecto en conjunto. El caso más frecuente es la investigación individual bajo la guía y supervisión del profesor o de algún otro técnico o especialista en la materia.

Es importante destacar que los temas asignados a estudios independientes no deben ser iguales a los que el profesor trata en la clase, aunque se relacionen con éstos, por lo cual se recomienda seleccionarlos de los estudios más profundos en cada campo, ya que es en éstos donde el alumno manifiesta más claramente sus intereses. Sin embargo, el maestro no debe caer en el error de practicar esta estrategia solamente con los alumnos mejor dotados, ya que todos deben seguir sus intereses e inclinaciones, aún cuando los resultados sean diferentes.

La evaluación del estudio independiente debe ser cuidadosamente planeada para observar los progresos del estudiante en el autoanálisis y en su propia corrección. La meta del profesor debe ser que el estudiante necesite cada vez menos de su orientación.

2. *El trabajo en equipo (team teaching)*

Una de las técnicas más discutidas es la organización de cursos con la participación de dos o más profesores, todos los cuales toman parte en el planeamiento, en la enseñanza que se imparte en las clases o en otras actividades docentes, y en la evaluación.

Los propósitos más importantes de esta estrategia son: elevar el nivel profesional de los profesores y utilizar mejor la competencia de cada uno de ellos; mejorar la instrucción individual al alumno; extender a un mayor número de estudiantes la enseñanza que ofrece un profesor de primera calidad, y facilitar una organización más flexible de la escuela.

Los participantes pueden ser varios profesores de una misma materia o campo de estudios, o proceder de distintas cátedras o departamentos los cuales se reúnen para preparar un programa de disciplinas integradas, utilizando las interrelaciones existentes entre ellas.

Los alumnos se integran en un grupo que abarque dos o tres clases regulares del plantel, y las técnicas de aprendizaje se planean utilizando los tres elementos antes mencionados: espacio, tiempo y personas. Algunos temas pueden introducirse con una exposición al grupo grande, otros deben presentarse en forma de discusión con pequeños grupos y cada profesor dirigirá varios de los estudios independientes.

Es importante combinar en los equipos profesores con ciertos años de experiencia con los jóvenes que comienzan a trabajar, para que ambos se beneficien con el contacto. El propio equipo elige un líder para que dirija las reuniones, especialmente durante el planeamiento y la evaluación. En ningún caso la función del líder ha de equiparse con la del jefe de cátedra o departamento, y éste no debe recibir salario extra por esa función.

El mejoramiento profesional del personal docente debe comprender condiciones tales como: disponer de tiempo y de facilidades para preparar sus tareas, de manera que pueda discutir e intercambiar ideas con sus colegas; mantener su información actualizada, dirigir investigaciones, mejorar su propia evaluación y el aprovechamiento de sus alumnos, y contar con ayuda en la parte del trabajo que es realmente de oficina o de mantenimiento de equipos y laboratorios.

Este tipo de innovación le ofrece al profesor la oportunidad de hacer lo que más le interesa y lo que puede desempeñar con mayor competencia, pero también se le debe estimular evaluando su trabajo y retribuyéndolo sobre la base del esfuerzo individual y no de las normas uniformes usualmente establecidas.

El trabajo en equipo constituye una de las metas más altas en el perfeccionamiento del personal docente, puesto que se propone mejorar las condiciones que más contribuyen al logro de los objetivos esenciales de la educación. Pero, al propio tiempo, requiere el más esmerado planeamiento y la más alta calidad del personal participante, porque cualquier limitación puede producir fracasos lamentables.

3. *Los horarios flexibles.*

La distribución del tiempo en la organización de las actividades docentes es un factor importantísimo en la interpretación del programa de estudios, porque pone de manifiesto el concepto que se tiene de la educación básica común, la importancia que se le atribuye a los intereses individuales y vocacionales, y la libertad que se le otorga al profesor.

El objetivo de esta innovación es modificar la rigidez del horario para dedicarle a ciertas actividades más tiempo que a otras, y para variar también la frecuencia con la cual debe impartirse la instrucción de cada materia, según su naturaleza.

El primer paso es romper la uniformidad de las clases convencionales de cuarenta y cinco o cincuenta minutos, estableciendo módulos de quince, veinte o treinta minutos --los cuales se combinan de acuerdo con los requerimientos de lo que se enseña-- en un mayor número de períodos que reemplazan el horario tradicional de seis horas.

El sistema de módulos se ha ensayado con múltiples variaciones, en unos casos rotando períodos de diferente duración y en otros alternando horarios especiales en distintos días. Un paso más avanzado ha sido permitirles a los profesores un cambio diario de horarios, mediante un acuerdo previo entre el profesor y sus alumnos. Esto generalmente se combina con la enseñanza en equipos y la participación de los consejeros del centro, ya que los alumnos bajo la dirección competente y con cierta supervisión pueden seleccionar cambios en los horarios establecidos.

Los horarios flexibles proporcionan una buena base para organizar las experiencias de aprendizaje de acuerdo con los requerimientos de los profesores. Se pueden hacer combinaciones utilizando la exposición a grupos grandes, la instrucción a pequeños grupos y los estudios independientes.

4. *Las escuelas no graduadas.*

El establecimiento de la gradación escolar surgió como una necesidad cuando las grandes masas de población comenzaron a tener acceso a la escuela pública. Los directores y administradores escolares tuvieron que establecer normas que les permitieran determinar cuándo los alumnos podían ingresar en las escuelas, cómo medir sus progresos y cuando se les permitía graduarse.

La importancia cuantitativa de las normas fue aumentando a medida que se exigían más condiciones para ingresar a la enseñanza de nivel superior, lo cual contribuyó a hacer la gradación académica cada vez más rígida.

En la misma forma que los horarios han ido evolucionando hacia un sistema más flexible, pasando por diversas etapas, la organización de las escuelas por grados ha ido suavizando su rigidez convencional, para adoptar otras formas que les permiten a los alumnos avanzar con diferentes ritmos de progreso. En algunos lugares los estudiantes se clasifican sobre la base de habilidades o de aprovechamiento y los contenidos se escogen de acuerdo con las necesidades de cada grupo. En otros se hace por edades.

También hay escuelas donde existen distintos grupos para los cuales se exigen condiciones diferentes, de manera que los alumnos pobremente dotados pueden graduarse con menos requerimientos, sin necesidad de competir con los de cociente intelectual más alto. También se ensaya en otras escuelas un sistema de cursos divididos en segmentos que se planean para alumnos de talentos diferentes.

Las escuelas no graduadas más avanzadas han ido mucho más lejos en facilitarle al alumno las condiciones que le permitan progresar sobre su base individual. Los estudiantes pueden seguir cualquier curso que les interese o para el cual manifiestan habilidad o vocación especial, sin relacionarlo con un nivel por grados, ni preocuparse de precedencias.

Esta técnica requiere --además de los otros requisitos mencionados en las anteriores, en cuanto a la preparación profesional de los maestros, los locales adecuados y los medios auxiliares--, una adaptación específica a las condiciones socioeconómicas y culturales de la comunidad, y un planeamiento especial de los contenidos que tiendan a desarrollar la actividad creadora del alumno y a ampliar las materias más allá de los límites esenciales básicos.

5. *Los medios auxiliares.*

Sin desconocer la efectividad y la rica variedad de medios técnicos aplicables a la instrucción, hay que tener en cuenta que en la mayoría de los países el uso de éstos es muy limitado aún por dos razones: una de índole económica, y la otra, la falta de personal especialmente adiestrado para usarlos adecuadamente.

No obstante esta realidad, el profesor que puede emplear los medios técnicos auxiliares en forma apropiada, tiene a su alcance una oportunidad extraordinaria de mejorar su labor profesional. Pero en este aspecto, al igual que en los señalados anteriormente, el empleo de un instrumento como algo adicional a un sistema convencional, nunca producirá resultados satisfactorios. Es necesario concebirlo como parte integrante de un nuevo sistema y utilizarlo en cada caso de acuerdo con las metas propuestas.

Su empleo será adecuado cuando pueda prestar un servicio mejor que la presencia física del profesor, o cuando complemente su presentación. Por ejemplo, en la instrucción a grandes grupos muchas veces el televisor, el grabador o el retroproyector puede servir para motivar al alumnado. En los estudios independientes éstos deben de estar al alcance de los educandos para que puedan hacer uso de ellos.

La televisión es el medio audiovisual que hasta el momento ha llegado a un número mayor de alumnos, y el argumento que más se emplea en su defensa es que si el aprendizaje ocurre como respuesta a un estímulo apropiado, o a una situación que despierta el interés del individuo, un profesor hábil y bien preparado puede estimular mejor a un gran número de alumnos, mediante una pantalla de televisión, que la presencia física de un profesor mediocre.

El maestro que sabe emplear este método eficazmente puede ampliar los beneficios de su aporte a un número mucho mayor de estudiantes.

El es el eje de una situación estimuladora, ante la cual el educando reacciona, y lo importante desde el punto de vista psicológico es cómo responde el alumno. No se puede negar que un estudiante de música escuchará con mucho más interés la presentación en la pantalla de un artista famoso, que el concierto ofrecido periódicamente por estudiantes o aficionados de su propia comunidad.

Las personas en quienes recaiga la responsabilidad de planear un programa de estudios han de tener siempre muy en cuenta las diferencias que existen entre las condiciones ideales de trabajo y las que realmente se presentan en la práctica. Por esta razón, cuando se proyecten innovaciones en la estructura docente, éstas deben hacerse siempre con un plan de varios años para alcanzar las metas establecidas.

La revista Nation's School de los Estados Unidos publicó en el año 1967 una encuesta realizada en 7 237 "high schools" sobre los resultados de veintisiete innovaciones introducidas. Las conclusiones más importantes fueron las siguientes: (1) La aceptación de las nuevas ideas se produce actualmente a un ritmo más rápido que en los años anteriores; (2) la tasa en el aumento de las innovaciones introducidas varía mucho de un Estado a otro y de una a otra escuela en un mismo Estado; (3) se observan muchas reformas en la organización de programas y en el empleo de la tecnología, pero aún se conoce muy poco de los resultados obtenidos con las nuevas estrategias en períodos de largo plazo; (4) la literatura conocida todavía arroja muy pocas innovaciones auténticas en las escuelas; (5) las altas tasas en el abandono de innovaciones tales como: el empleo de la televisión, los nuevos programas de ciencias y matemática y la enseñanza en equipos, acentúan la necesidad de un planeamiento cuidadoso antes de ponerlas en práctica, y de una supervisión adecuada durante los primeros años de ensayo; (6) la forma descuidada en que se introducen los cambios hace que los esfuerzos sean muy desiguales.

Las recomendaciones basadas en esos resultados de la encuesta fueron:

"Las escuelas deben establecer metas discretas, un sistema para hacer evaluación continuamente, y un deseo de conocer los aspectos débiles al planear los cambios."^{1/}

Uno de los informes incluidos en el trabajo mencionado corresponde a una de las diez escuelas que han realizado sus reformas con más

1. Gordon Carvektu, "Innovative practices in high schools: who does what - and why - and how", Nation's School, Vol. 79 No. 3, April, 1967, p. 58.

éxito, Abington High en Pennsylvania. El administrador explica los cambios radicales operados en un período de tres años, divididos en tres etapas:

"Primer año: cambio de estructura. Al abrir un nuevo plantel vimos la oportunidad ideal para cambiar radicalmente el ambiente en el cual trabajan los profesores. También cambiamos los horarios, modificamos los tamaños de los grupos para el aprendizaje, y proporcionamos espacio y tiempo para estudios independientes. Fuimos lo suficientemente honrados para reconocer que estábamos cambiando solamente la estructura, pero pensamos que éste era el primer paso necesario.

Segundo año: cambio en las personas. Pusimos el mayor énfasis en el adiestramiento de profesores en servicio. Cada uno de nosotros tenía que superarse. Habíamos aprendido cómo la nueva estructura se hacía funcionar con eficiencia; ahora teníamos que autoenseñarnos a hacerla trabajar eficazmente.

Tercer año: cambio de programa. Esta vez se puso el énfasis en el programa y en los materiales para aprender. Nuestro plan operaba fácilmente y habíamos aprendido como organizar los grupos grandes y los pequeños. Entonces necesitamos modificar el programa y preparar materiales para el aprendizaje individual."^{1/}

V. CAMBIOS EN LOS METODOS DE EVALUACION

Es lógico que al modificar los objetivos de la educación, se cambien también los sistemas de evaluación para adecuar los instrumentos a las metas que se desean medir. Pero además, la evolución en los métodos y en las técnicas de aprendizaje, impulsada por los requerimientos sociales y por los avances en las investigaciones psicológicas, determina también innovaciones en los medios usados para verificar la efectividad de la nueva estrategia ensayada.

1. Op. citado, p. 76.

La mayor parte de los "tests" que se usan en las escuelas están preparados para hacer que el alumno se ejercite en la habilidad para memorizar, y el profesor los califica sobre la base de estimular la competencia entre ellos. Se trata de medir lo que el estudiante sabe, sin preocuparse de cómo lo interpreta, y se le compara con lo que otros saben.

Los nuevos sistemas tienden a ejercitar al alumno en el proceso reflexivo y a basar la calificación en el esfuerzo que ha realizado en relación a sus talentos y aptitudes.

La forma de expresar el resultado de la evaluación también se ha modificado en el sentido de no reducir todos los aspectos a una sola cifra, sino considerarlos aisladamente; y en poner menos énfasis en el aspecto cuantitativo, ya que los objetivos relacionados con la formación de actitudes y valores son muy difíciles de medir en forma sistemática.

A. La Evaluación Individualizada

Se ha destacado como una de las metas más importantes de los sistemas educativos modernos, el hecho de que las escuelas traten de individualizar la instrucción para que cada alumno tenga la oportunidad de desarrollar sus facultades, de cultivar sus destrezas y de utilizar su poder creador. La individualización del aprendizaje requiere una modificación de los medios para medirlo, puesto que la evaluación debe estar relacionada con el propósito de cada innovación. En el libro de Trump y Miller se mencionan tres de las prácticas comunes para examinar el aprovechamiento del alumno, las cuales se recomienda suprimir, por considerarlas inadecuadas para este propósito. Estas son las siguientes: (1) los interrogatorios en clase para comprobar lo que el alumno ha memorizado; (2) la combinación en una sola calificación del progreso que el estudiante ha tenido en cada materia; y (3) establecer comparación y competencia con los demás miembros del grupo al cual pertenece el educando.

La razón para oponerse a la primera práctica es de índole psicológica, ya que las investigaciones han probado que un alumno extrovertido y con facilidad para expresarse puede inhibir a otros que no manifiestan esas condiciones; y que otros muchos aspectos de la personalidad pueden contribuir a que se acierte en la respuesta o a que se memorice lo que no se ha interpretado. Se recomienda la substitución de este ejercicio por la discusión en pequeños grupos.

La supresión de la calificación en la cual se combinan diversos propósitos, responde a la necesidad de separar el aprovechamiento en cada una de las metas, ya que un individuo que tenga pocos conocimientos puede suplir sus deficiencias si posee una viva imaginación; otras veces un estudiante con buena memoria ha aprendido lo que estudió pero

no lo puede aplicar fuera del ejemplo memorizado. Ellos proponen la separación de la evaluación en tres aspectos: lo que el alumno sabe y lo que puede hacer; los cambios que se producen en su conducta; y la calidad de lo que hace cuando se le asignan estudios independientes, sin ser supervisado por el profesor.

La tercera tiende a suprimir el estímulo basado en la competencia dentro de los miembros del grupo, para substituirlo por el progreso demostrado por el alumno en relación a sus propios antecedentes. Un estudiante bien dotado puede perder el interés en competir con otros de nivel intelectual inferior o, a la inversa, uno de inteligencia más pobre puede sentirse frustrado junto a los que se desenvuelven a un ritmo más acelerado.

Si el objetivo que se percibe al cambiar las técnicas de instrucción --mediante el trabajo en equipos, los estudios independientes, las escuelas no graduadas, etc.-- es más que nada ayudar al estudiante a que se haga más responsable, los centros docentes no pueden limitar la evaluación del rendimiento del alumno a los resultados que arrojan los tests que se aplican con uniformidad. El profesor tiene que crear una técnica para evaluar los propósitos específicos de cada innovación que se hace, y éstos deben definirse con la mayor precisión posible. Por ejemplo, si un trabajo en equipo se planea con el fin de estimular en el alumno el interés por la lectura, hay que hacer un análisis cuantitativo del material que había leído, así como de los tipos de lecturas que había hecho, y compararlo con lo que lee después de haber recibido la instrucción impartida por el equipo.

En las discusiones con grupos pequeños el profesor tiene que llevar un registro de cada sesión que le permita apreciar la contribución de cada alumno, las veces que falla en el respeto a las opiniones ajenas durante el proceso, si puede o no expresar sus ideas con claridad, si sus aportes son apropiados y oportunos, si sus afirmaciones están o no fundamentadas en hechos ciertos, y otros muchos detalles que no son susceptibles de medirse con los tests usualmente empleados.

La autoevaluación. Cada clase o actividad académica debe acompañarse de ejercicios que le permitan al alumno apreciar sus propios progresos sin gran esfuerzo de su parte. Esto puede hacerse con cuadernos de trabajo, textos u otras clases de instrumentos que le permitan al estudiante verificar por sí mismo si sus respuestas son correctas o no. Esto, además del tiempo y el esfuerzo que le ahorra al maestro, le sirve al alumno para conocer de antemano cómo va a contestar los tests que otros han preparado. Es también una técnica eficaz para que el educando le pierda el miedo al examen que ha perjudicado tanto a muchos individuos durante todo el resto de su vida.

La importancia de la evaluación reside en el hecho de que de ella deben depender los pasos sucesivos que se tomen en el desarrollo del programa. Por tanto, es importante que la información que se obtenga

sea adecuada y congruente con los objetivos propuestos y que los comprenda a todos.

La consecuencia más importante al medir el aprovechamiento del alumno es lo que ocurre dentro de sí mismo. El necesita comprender qué es lo que debe aprender y para qué; por qué es importante; y cómo se relaciona con él. La escuela debe equiparlo para que pueda hacer su autoevaluación en cualquier momento y para ayudarlo a elevar el concepto que él tenga de sus propios recursos.

VI. LA RENOVACION CONSTANTE DEL PROGRAMA

En el pasado, las reformas de programas se hacían cada cierto número de años, y para ese propósito se designaban comisiones especiales, a las cuales se les encargaba la tarea de elaborar los nuevos programas. El aumento de la matrícula escolar, con la consiguiente democratización de la escuela; los nuevos conceptos sobre el proceso de aprender; el incremento del caudal de conocimientos acumulados, y los avances científicos y tecnológicos que aceleraban el ritmo del progreso, constituyeron sólo algunos de los múltiples factores que determinaron la rápida evolución que éstos han tenido durante las últimas décadas.

La escuela, para responder a los requerimientos de la sociedad contemporánea, ha tenido que hacer de la elaboración del programa un proceso continuo, que aún dista mucho de cumplir los objetivos que cada etapa exige.

Los recursos humanos constituyen hoy día el capital de las sociedades industrializadas y esa es una de las causas por las cuales estamos presenciando una verdadera revolución en el campo de la educación. La potencialidad económica y política de una nación reside principalmente en el número de individuos educados que ésta posea, y en el tipo de formación que haya recibido su población, para estar en condiciones de producir y de participar activamente en el progreso del mundo actual.

He aquí la razón por la cual la necesidad de planear la educación se hace cada vez apremiante, porque sus objetivos han cambiado profundamente. Ya quedó muy atrás la etapa en la cual la escuela preparaba una élite que se encargaba más tarde de administrar los destinos de las grandes masas. La escuela actual tiene que preocuparse de capacitar a cada individuo para que produzca su parte dentro de la comunidad en la cual le toque vivir y, a la vez, sea capaz de crear oportunidades que requieran los conocimientos y las destrezas de otros hombres y mujeres.

Los programas que se elaboran para atender las necesidades del momento, no pueden permanecer estáticos, esperando un nuevo intervalo de

cinco o de diez años para ser modificados. Es indispensable convar con comisiones u otros organismos permanentes que estudien continuamente las condiciones que debe reunir el programa y las innovaciones que pueden introducirse para que éste satisfaga con eficacia, no solamente los requerimientos de un futuro inmediato, sino los problemas que se les van a presentar dentro de cinco años a los jóvenes que frecuentan actualmente los centros de enseñanza.

Varios países latinoamericanos cuentan desde hace algunos años con organismos permanentes encargados de planear los programas, de organizar su ejecución, de evaluar los resultados y de ir introduciendo las modificaciones surgidas como consecuencia de esa evaluación. Pero sería muy saludable que todos los países adoptaran esa política para mantener sus programas actualizados.

A. El Programa Funcional

El programa orientado hacia la preparación del adolescente para la vida futura involucra la necesidad de equiparlo con una serie de conocimientos y destrezas básicas, que le permitan continuar aprendiendo y resolviendo problemas en las próximas etapas de su desarrollo.

En la "Reunión de Expertos en Curriculum de Educación General" organizada por la UNESCO y realizada en Moscú, URSS, en enero de 1968, se mencionaron como criterios más importantes para el desarrollo o la selección de un programa, los siguientes:

"...las especificaciones de contenidos en los cuales se ha destacado el principio de selectividad. Las especificaciones se basan sucesivamente en la consideración de las disciplinas, la sociedad, los estudiantes, los valores de la educación, de la filosofía y de la psicología del aprendizaje.

Una vez que se han desarrollado las especificaciones (contenidos u objetivos) es posible desarrollar (o seleccionar) experiencias de aprendizaje tendientes a fomentar en el estudiante los tipos de conocimientos, destrezas intelectuales, habilidades manuales, intereses, actitudes, etc., indicados en las especificaciones. Estas experiencias de aprendizaje son las interacciones deseadas entre estudiantes y profesores, estudiantes y materiales, estudiantes y problemas o situaciones, y estudiantes entre sí.

Puesto que la experiencia de aprendizaje puede o no tener en el estudiante el efecto propuesto,

es necesario desarrollar métodos de evaluación (basados en las especificaciones), para determinar hasta qué punto las experiencias de aprendizaje han fomentado en el estudiante el conocimiento, las destrezas intelectuales, las habilidades manuales, los intereses y las actitudes indicadas en las especificaciones."

En consecuencia, el planeamiento del tipo de programa descrito incluye la interrelación de un complejo de factores que están mucho más allá del campo comprendido en una sola disciplina o profesión.

B. ¿Quiénes deben Participar en la Renovación del Programa?

Los científicos y especialistas de las diversas disciplinas, los padres, los estudiantes y todos los miembros de la comunidad, deben colaborar con los profesores, supervisores y demás autoridades educativas en el proceso de renovar los programas.

Dalila Sperb, en la obra antes citada, al señalar la responsabilidad de esa tarea comenta:

"La generación adulta es responsable de la educación de los niños y de los jóvenes. Una nación ve en la educación la garantía de su futuro como hombres libres, de su paz interior, de su estabilidad política, social y económica. La educación es el instrumento más eficiente al servicio del hombre en su intento de rebelarse contra la incertidumbre de su destino."¹

1. *El profesor.*

En esa empresa conjunta, al educador le corresponde siempre el papel más importante, él debe ofrecer la estructura para la planificación, informar y coordinar las contribuciones de las diversas fuentes y preparar el plan de acción. Ha de tener muy bien definidas las necesidades de la sociedad y las condiciones de los alumnos para quienes se prepara el programa. Y lo que es más importante aún, debe saber transmitir a los alumnos y a los miembros de la comunidad su convicción en los valores que sustenta y su entusiasmo para compartílos.

1. Dalila Sperb, Op. citada p. 45.

2. Los científicos y especialistas.

Los educadores deben mantener comunicación con los especialistas en las diferentes ramas del saber y conocer los resultados de las investigaciones más recientes en cada campo. En un programa selectivo son ellos precisamente los que pueden determinar qué se debe enseñar y cómo debe ser enseñado. Los matemáticos, los físicos y los biólogos trabajan actualmente en colaboración para unificar conceptos básicos y eliminar materiales obsoletos que aún se incluyen en los programas.

Los sociólogos pueden contribuir a lograr una mejor comprensión de la sociedad donde se vive y a identificar los valores más importantes y constantes en los cambios sociales. Los antropólogos pueden orientar al estudiante para que conozca sus posibilidades y sus limitaciones en cuanto a la comprensión de la sociedad.

El profesor trabajará con el objeto de lograr una síntesis apropiada de todos esos elementos y para identificar los conceptos esenciales en cada disciplina.

3. La comunidad.

No se puede pretender que los padres, los administradores de industrias, los funcionarios del gobierno y los miembros de asociaciones profesionales cambien sus valores y creencias en cuanto al programa si éstos no participan en el proceso de planear las innovaciones.

Una vez más utilizamos la expresión de Dalila Sperry para exponer este principio:

"El proceso de la participación pública en el planeamiento del curriculum escolar contribuye a la formación de una mejor actitud pública con respecto a la escuela. La comunidad que se invita a opinar sobre sus escuelas toma conciencia de su responsabilidad en la formación de las nuevas generaciones. La participación en la evaluación de un curriculum no quiere decir solamente criticarlo. Evaluar el trabajo de la escuela es al mismo tiempo evaluar el trabajo de la comunidad.

El planeamiento del curriculum que incluye la participación pública significa un proceso educativo para la comunidad en general. Obsérvese que el valor está en el proceso y no en el producto. Cuando el producto surge en forma de un curriculum mejor para la nueva generación, el proceso interesó, informó e impresionó a la

comunidad adulta, aclarando la participación permanente de los adultos en la formación de los jóvenes." 1/

4. *El estudiante.*

No se puede omitir al estudiante en la completa tarea de modificar el programa. El aprendizaje se activa cuando el educando se da cuenta de su responsabilidad. El planeamiento realizado en conjunto por profesores y alumnos, no sólo tiene consecuencias inmediatas en la actitud que éstos asumen al poner en práctica el plan del cual ellos se sienten participantes, sino que es una rica experiencia de aprendizaje para futuras acciones en la sociedad.

Para analizar el proceso de la participación de los diferentes sectores en la revisión de un programa, se sugiere leer el estudio preparado por la UNESCO en el año 1963, en el cual se exponen los procedimientos empleados en veinte países. 2/

1. Dalila Spertb, Op. citado, p. 46.

2. UNESCO. Editorial Studies and Curriculum Revision and Research. No. 28, UNESCO, Paris 1963.

MINISTERIO DE EDUCACION DE CHILE

En los programas aprobados por el Gobierno de Chile en 1967, la Comisión de Curriculum del Planeamiento Integral de la Educación, al hacer la presentación, aclaró lo siguiente en relación a los objetivos y a la estructura.

Entre los elementos básicos que han servido de trama organizativa para toda la Educación General Básica y que han permitido llegar a la postulación de un conjunto de objetivos generales para este primer ciclo, se destacan en breve síntesis, los siguientes, estipulados también en la Introducción General de estos Programas:

- a) Desarrollar plenamente las capacidades psíquicas del hombre en orden al ejercicio del pensamiento reflexivo y del espíritu crítico; a su autoexpresión creadora; a la internalización de los valores morales inherentes a su naturaleza racional, y a la manifestación libre de su voluntad de acción.
- b) Desarrollar plenamente las habilidades, valores e ideales que incorporen al hombre a la comunidad y le permitan una participación eficiente en las tareas del bien común, dentro de las estructuras de una sociedad democrática pluralista en constante cambio.
- c) Desarrollar plenamente las capacidades, hábitos y destrezas que preparen al hombre a su desempeño adecuado en el mundo del trabajo, y para enfrentarse dinámicamente a las innovaciones tecnológicas y a los cambios que ellas introducen en las relaciones económicas y sociales.
- d) Desarrollar plenamente el sentido de unidad y destino nacionales, enraizados en nuestra historia patria, en estrecha interdependencia con el imperativo actual de integración latinoamericana y de solidaridad universal.
- e) Promover plenamente la higiene física y mental en el orden individual y social, y el uso adecuado de métodos y técnicas sencillos que contribuyan a la conservación y mejoramiento de la salud, y a la seguridad personal y social.

De acuerdo con lo anterior, los Programas de Estudios que se han elaborado reflejan también la unidad del proceso educativo, de los propósitos y fundamentos que inspiran a toda la educación general básica que aspira en resumen, "a que el que la recibido una adecuada educación general, sea física y moralmente sano, intelectualmente ágil, consciente de las responsabilidades sociales, cívicas y económicas y que, claramente orientado hacia una actividad provechosa, sea no un simple depositario de la cultura, sino también capaz, en alguna medida, de expresarla con originalidad, de enriquecerla y aún de transmitirla formal o informalmente".^{1/}

En los términos operativos, hemos entendido por objetivos educacionales una formulación clara en que se expresan ciertos procesos de conductas (actitudes, intereses, ideales, habilidades, destrezas, conocimientos, etc.) que se desean obtener en situaciones determinadas de aprendizaje. El objetivo es, por lo tanto, una experiencia intencionada que tiene naturalmente cierto matiz hipotético, en cuanto no es totalmente predecible la experiencia que se produzca en cada caso concreto. Se ha tratado, por consiguiente, en función de los objetivos y conductas que se fueron precisando en la elaboración de estos programas, de seleccionar adecuadamente una lista esencial de contenidos relevantes expresados en términos concisos, a la vez que una selección de actividades que vitalizarán éstos, en el entendido de que ambos aspectos situacionales han de reforzar la posibilidad de obtener las conductas propuestas en forma integrada.

Se ha tomado fundamentalmente como base en esta tarea técnica de elaboración de Programas, la taxonomía de Bloom, cuyos conceptos básicos, juntos con los de Tyler, han orientado su organización estructural y su desarrollo interno.^{2/}

En la fundamentación presentada con el Proyecto del Plan de Estudios para el Segundo Ciclo de Educación Secundaria que se ensaya actualmente en los liceos de Venezuela se contemplan los tres sectores siguientes:

1. Profesor Manuel Canales. "Presentación General de los Programas de Estudio del 1o. y 4o. Años Básicos y Metodología Utilizada en Relación con Ellos". Cuadernos de la Superintendencia, No. 10. Ministerio de Educación. Chile, 1967, p. 6.

2. Op. citado, p. 10.

Sector A

Estructurado por asignaturas de carácter general, básicas para la adquisición de una cultura humanística-científica fundamental para todo bachiller.

A este respecto, es de hacer resaltar la tan marcada tendencia hacia los estudios generales promovida y reclamada incluso por las universidades en escala mundial. La base de ello estriba en que el bachiller se incorpora a la Universidad con una preparación insuficiente en cuanto a ciencias básicas y con muy escasa formación humanística, las cuales son requeridas por el progreso de la técnica, que demanda mayores y más sólidos fundamentos científicos y humanísticos en todo aquel que aspire seguir una carrera profesional. Se consideran estos estudios como instrumentos que servirán para preparar a los educandos con adecuada eficiencia para su desenvolvimiento en la sociedad a la cual pertenecen, y para la integración moral e intelectual a que toda persona debe aspirar...¹

En tal sentido si estos jóvenes que han de cursar el Segundo Ciclo se han de preparar para cursar estudios superiores, el Plan de Estudios debe responder a los requerimientos de la enseñanza a ese nivel, por ello se hace necesario introducirlos en esa antesala de formación humanística-científica llamada estudios generales. Es más, si a estos estudiantes se les forma para aprender a pensar en sí mismo, para que reconozcan que del interés personal, de su esfuerzo, depende en gran parte el aprender, se habrá logrado así el fin de estos estudios básicos contemplados en el Sector A de este Proyecto.

Ahora bien, entendida la necesidad de una transformación de la Educación Secundaria acorde con la que se opera en el nivel superior es necesario dejar sentado el criterio que, para la realización de este Plan de Asignaturas Comunes es fundamental un cambio en los procedimientos de enseñanza, es necesario entender que las materias deben ser organizadas alrededor de temas y problemas básicos y, que en ellas no podrán desarrollarse gran cantidad de contenido. El contenido de los programas corresponde a una selección cuidadosa de lo que debe ser estudiado a este nivel. Además debe entenderse que ni siquiera en el campo de la especialización es posible realizar el estudio de todo el conocimiento humano y debe estarse consciente de que toda

1. "Objetivos del Segundo Ciclo de los Liceos de Ensayo". Plan de Estudio, Oficina de Planeamiento Integral de la Educación. Anexo 9. Ministerio de Educación, Venezuela, p. 3.

elección supone algún sacrificio y que en ella "el problema viene a ser que, más bien que cuanto enseñar" (General Education in a free society, Harvard University).

Sector B

Los razonamientos anteriores nos introducen de inmediato en la esencia de este sector.

Son continuos y sistemáticos los reclamos que se le hacen a la educación secundaria en el sentido de que los estudiantes que egresan de sus aulas están acostumbrados a un tipo de enseñanza pasiva donde no se les da la oportunidad de participar, de opinar, de experimentar, así como también se les reclama su inflexibilidad, su rigidez. Precisamente en este sector, se quiere dar al alumno la oportunidad de elegir dentro de una serie de núcleos diversificados aquél por el cual manifieste interés, capacidad, gusto, sin que ello pretenda ser de ninguna manera una especialización o se aspire llegar a ella por este medio. Es imposible, si atendemos al grado de madurez de nuestros alumnos a esta edad, pensar en especializaciones, sería grave error. Tan sólo se persigue que el alumno vincule su aprendizaje al desarrollo de aptitudes y hábitos mentales que lo conduzcan de manera positiva a buscar, interpretar, discriminar y a escoger entre diferentes valores, a formular sus propios conceptos y a exponerlos de una manera correcta.

Los aspectos básicos que se contemplan en la estructuración de este Sector B están orientados de tal manera que se hace necesario que el alumno contribuya con su voluntad, y en forma activa, a la formación que se le quiere impartir, que comprenda que ella no se logrará si no tiene una clara conciencia de su contribución tanto moral como intelectual y que el profesor sepa que para la tarea que se le ha encomendado se necesitan calidad humana, fe y decisión para el cumplimiento de su labor docente, su eficacia pedagógica, sus condiciones de dirigente y no de simple catedrático, que sea él quien inspire, anime y sirva de ejemplo a sus alumnos para el cumplimiento de este aspecto de la formación del educando del Segundo Ciclo.

No se trata como se señala anteriormente de dar informaciones teóricas a los estudiantes, se trata si, de orientarlos hacia la comprensión y aplicación de métodos científicos propios de cada núcleo electivo.

Sector C

Si se parte de la base, de que todo plan de estudios debe ser confeccionado en atención a los requerimientos de la realidad nacional, no podría dejarse a un lado la formación de destrezas manuales, que si bien es cierto no es la base de estos estudios

que preparan para la Universidad, se requieren en todo ser que forma parte de una sociedad. En tal sentido se ha dejado a elección de los propios alumnos las ofertas que en este caso brindan los planteles.^{1/}

Unidad tomada del Programa de Estudios Sociales de la Escuela Media de Chile.

"EL DESAFIO DE LA NATURALEZA"

INTRODUCCION

La unidad de referencia, procura presentar y explicar razonadamente el medio físico de América Latina en sus rasgos fundamentales y en su inevitable relación con los grupos humanos que lo habitan. El mayor énfasis de contenidos y actividades está puesto, por lo tanto, en el conocimiento del ambiente natural americano, pero en la medida que actúa como condicionante, más o menos vigoroso, de las respuestas humanas y que expresan una gama de virtualidades aprovechadas distintamente por el hombre en cada lugar.

Salvo el primer título "América en el Mundo", la unidad está centrada en la generalidad de América Latina, particularizando luego, en el conjunto andino por tratarse de una realidad geográfica y cultural que interesa decisivamente al desarrollo común de los países de la vertiente pacífica y por estimar que su estudio representa para el alumno una motivación apasionante.

El enfoque de esta temática concreta deberá brindar la oportunidad de aplicación de los conceptos adquiridos en Geografía Física, crear condiciones adecuadas de conocimiento de un ámbito físico original, y sobre todo iniciar al alumno en la comprensión del paisaje geográfico americano como resultado de una acción transformadora persistente en el tiempo y en el espacio. En la certidumbre, que la explicación de todo el proceso corresponde al enfoque interdisciplinario del conjunto de las Ciencias Sociales, a través del desarrollo integrado de las siguientes unidades, en esta primera, se anticipa una regionalización del espacio americano con fundamento principalmente antropogeográfico.

Como norma didáctica se vuelve a insistir en la necesidad de trabajar la presente unidad con sentido activo y con una actitud

1. Op. citado, p. 4-6.

metodológica antirutinaria que haga posible sacar el mayor provecho de las sugerencias de actividades, crear imaginativamente material didáctico nuevo, renovar la información bibliográfica y estadística, y hacer factible la excursión de terreno con el fin de acceder, a través de lo nacional, al contrastado y multifacético espacio americano.

OBJETIVOS

1. Fommar conceptos científicamente válidos acerca de las diferencias, analogías y conexiones que caracterizan el espacio geográfico americano y en especial el medio andino.
2. Desarrollar el sentido de observación y de análisis de la realidad natural de América Latina, con el objeto de comprenderla y describirla en sus rasgos verdaderamente esenciales.
3. Determinar las relaciones fundamentales existentes entre la naturaleza y el hombre latinoamericano a fin de precisar y valorar el proceso de adaptación al medio y el grado de aprovechamiento de los recursos naturales.
4. Promover una actitud activa frente a la necesidad de planificar eficazmente el acondicionamiento del espacio geográfico latinoamericano, el desarrollo económico y la valoración y conservación de los recursos.
5. Adquirir responsabilidades respecto a reformas destinadas a provocar el despegue social y económico y a asegurarse una más plena hegemonía del hombre sobre el medio físico americano.
6. Tomar conciencia acerca del carácter interdependiente de los problemas actuales de América Latina, en el sentido que desbordando las realidades nacionales, son comunes al resto del Tercer Mundo y se plantean en una coyuntura eminentemente relacional.
7. Incentivar un interés particular por conocer e investigar la realidad nacional y americana a través de la excursión de terreno, el manejo, con espíritu crítico, de una información básica y de la pesquisa científica elemental.
8. Desarrollar habilidades y destrezas para interpretar símbolos geográficos, aplicar técnicas de representación gráfica y manejar materiales diversos relacionados con el conocimiento de Chile y de América.

I. AMERICA EN EL MUNDO

1. Situación y configuración del continente.
 - 1.1 La vastedad del espacio americano.
 - 1.2 El desmesurado desarrollo meridiano y el desplazamiento de las principales masas del continente.
 - 1.3 La posición de aislamiento y la respuesta humana. (Las rutas árticas, el Canal de Panamá, el eslabón Natal-Dakar).
 - 1.4 El límite antropogeográfico de las dos Américas. Los contrastes humanos derivados de procesos diferentes de colonización.

II. LAS GRANDES UNIDADES NATURALES DE AMERICA LATINA

A. EL CONJUNTO ISLIMICO E INSULAR

1. América Central y las Antillas, Puerta de la Penetración Europea.
 - 1.1 El Mediterráneo Americano, foco de la primera colonización hispánica y encrucijada de pueblos.
 - 1.2 El Caribe y el Canal de Panamá, nexos vitales de tránsito.
2. Una geomorfología de complejidad y cataclismo
 - 2.1 Una tectónica inestable y un volcanismo persistente complican el relieve.
 - 2.2 El despedazamiento antillano, resultante de intensos procesos orogénicos.
 - 2.3 Las formas fundamentales y la ocupación preferencial de las tierras altas.
3. Los matices climáticos y las asociaciones vegetales correspondientes.
 - 3.1 El dominio de los alizos. La disparidad creada por la exposición al viento.
 - 3.2 La altitud y la influencia marítima (aguas cálidas) como diferenciadores climáticos y vegetacionales.
 - 3.3 Los ciclones tropicales, perturbaciones de rasgos característicos.

3.4 Destrucción y reposición vegetal. El predominio de las asociaciones abiertas.

Sugerencia de Actividades

- a. Trabajar en la lectura del globo y del mapamundi con el fin de visualizar los conceptos de aislamiento y distancia, aplicados al continente americano en sus relaciones planetarias y su perspectiva histórica. Utilizar una cinta de papel con la correspondiente escala gráfica que permita con rapidez establecer comparaciones y llegar a conclusiones cartográficamente fundamentales.
- b. Ejercitaciones en un mapa esquemático del continente americano donde se hayan trazado las principales coordenadas, los husos horarios y algunas ciudades como puntos de referencia para apreciar distancias. El trabajo estará destinado a comprender especialmente el desarrollo latitudinal y longitudinal de América y sus consecuencias, realizándose sobre la base de cuestionarios y planteamiento de problemas, cuyas respuestas el alumno obtendrá de la correcta interpretación del mapa.
- c. Trabajo socializado de carácter culminatorio: dibujar un croquis de América diferenciando con colores las áreas de colonización latina y anglosajona, complementarlo con un fotomontaje significativo que ilustre los contrastes humanos de las dos Américas. Discutir y comentar someramente factores de otro orden que hayan contribuido a su diferenciación; bosquejar asimismo las interdependencias actuales del mundo americano.
- d. Lectura individual de párrafos seleccionados que ejemplifiquen el importante rol de tránsito del Mediterráneo americano. (Ej. "Aruba y Curazao". Oscar Schmieder. Geografía de América Latina. Págs. 503-504 - "El Canal de Panamá". Max Derruau. Tratado de Geografía Humana. Págs. 530 - 531). Respuesta inmediata a un cuestionario previamente preparado por el profesor en que se consulten preguntas de comprensión de la lectura.
- e. Lectura comentada con explicación del vocabulario geográfico utilizado y en confrontamiento directo con un mapa físico, destinada a la comprensión de la complejidad geomorfológica de alguna región de América Central. Ej. "Méjico, la Altiplanicie Central". Oscar Schmieder. Geografía de América Latina. Págs. 131-132.
- f. Interpretación de climogramas (o de datos estadísticos) de algunas ciudades situadas en diferentes posiciones

geográficas del conjunto estudiado. Con ayuda del mapa obtener explicaciones de las características climáticas más relevantes y de los factores que las condicionan. Complementar el trabajo con extrapolaciones sobre la vegetación que correspondería a cada variedad climática y su influencia en algunas actividades humanas. Ej. de estaciones: Ciudad de Méjico, Kingston, Colón, etc.

MINISTERIO DE EDUCACION DE VENEZUELA

APENDICE II

Unidad de Geografía del Programa de Primer Año del Ciclo Básico de Venezuela, aprobado el 6 de agosto de 1969.

OBJETIVOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECOMENDACIONES
El alumno debe conocer:			
62. Las zonas pobladas y deshabitadas de la Tierra.	62. Las zonas habitadas y deshabitadas del globo terrestre.	62.0 Observar en el mapa: a) Los límites del ecúmene; b) las zonas deshabitadas de la Tierra. 62.1 Investigar las causas que impiden la habitabilidad de las zonas deshabitadas del globo. 62.2 Comentar la investigación. 62.3 Elaborar conclusiones al respecto.	62. El profesor hará ver a los alumnos que el ecúmene comprende aquella parte del globo terráqueo en que el hombre tiene el <i>mínimum</i> de condiciones favorables necesarias para instalarse en ellas de una manera estable y permanente. Que en la actualidad, la tierra inhabitable para la raza humana se calcula en unos 50.000.000 de Km ² y radicada casi toda ella en las proximidades de los polos norte y sur, en las grandes alturas y en los desiertos. Que hay localidades como el Tibet y la Meseta Boliviana que son habitables más allá de los 4,000 metros; pero en cambio, en los Alpes, las regiones habitables permanecen por el hombre raramente por los 2,500 metros.

RECOMENDACIONES

ACTIVIDADES

CONTENIDO

OBJETIVOS

63. Las causas de la desigual distribución de la población.

63. Distribución de la población en el mundo:
 -zonas de mayor y menor concentración de la población.
 -causas

63.0 Observar en mapas y cartogramas:
 a) Las zonas de mayor y menor concentración de la población,
 b) como se distribuye la población en atención a las diferentes zonas geotérmicas,
 c) como se distribuye la población en relación con los hemisferios terrestres.

63.1 Investigar:

a) las causas que influyen en la concentración y dispersión de la población,
 b) los problemas que se presentan en cada caso, como consecuencia de la concentración y dispersión de la población,
 c) la distribución de la vegetación, la lluvia y la población para establecer correlaciones.

El profesor les advertirá a los alumnos que esta es una unidad de culminación

Les hará ver igualmente que este intenso crecimiento de la población no afecta por igual a todas las zonas de la Tierra; que mientras algunos países están superpoblados, otros están despopulados y que aún la tercera parte de la superficie terrestre se encuentra deshabitada.

VIII UNIDAD: LA DISTRIBUCION DE LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES.

OBJETIVOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECOMENDACIONES
63.2	Discutir los resultados de la investigación.	Discutir los resultados de la investigación.	en la cual se tendrá la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en el desarrollo de las unidades anteriores.
63.3	Leer trozos seleccionados por el profesor en donde se destacan la influencia de la vegetación, la temperatura, la lluvia y las actividades económicas en la concentración y dispersión de la población.	Leer trozos seleccionados por el profesor en donde se destacan la influencia de la vegetación, la temperatura, la lluvia y las actividades económicas en la concentración y dispersión de la población.	Los principios de relación, localización y síntesis que fundamentan la ciencia geográfica podrán ser aplicados aquí. En efecto, la interdependencia entre hechos geográficos: lluviosidad, temperatura, vegetación, latitud y altitud, caracteres del suelo, abundancia o escasez de agua, ubicación geográfica, etc., podrán ser vistos de una manera funcional y dinámica.
63.4	Elaborar conclusiones y un cuadro esquemático.	Elaborar conclusiones y un cuadro esquemático.	
64. Funciones que cumplen las grandes ciudades.	64. Las grandes ciudades: -ubicación -funciones	64.0 Indicar en mapas o en cartogramas la ubicación de las grandes ciudades. 64.1 Investigar: a) las funciones que cumplen las grandes ciudades, b) las relaciones importantes que mantienen las grandes ciudades con las regiones vecinas, c) causas que explican la ubicación de las ciudades.	64. El Profesor hará ver a los alumnos que ninguna época como la presente había conocido ciudades tan pobladas y tan numerosas; que el crecimiento de las grandes ciudades es un fenómeno reciente, del siglo XIX en adelante, pero que principalmente en el siglo XX se ha observado que en todas partes los campos se vacían en beneficio de las grandes urbes.

VIII UNIDAD: DISTRIBUCION DE LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES

OBJETIVOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECOMENDACIONES
		64.2 Discutir los resultados de la investigación.	Los alumnos observarán que la industrialización es la causa principal del surgimiento de las grandes ciudades, pero que pertenecen a tipos muy diversos y cumplen las más variadas funciones en atención a su historia social, ubicación y características de su desarrollo económico.
		64.3 Elaborar un cuadro esquemático que indique las funciones de las grandes ciudades.	En el desarrollo del tema el profesor destacará:
			a) Cómo y por qué la población se concentra en grandes ciudades,
			b) cómo la ubicación de las grandes ciudades tiene una explicación histórica, estratégica o económica, y cumple dentro de la región una variedad de funciones,
			c) las relaciones que existen entre la ciudad y el campo: qué le envía la ciudad y el campo; qué recibe del campo la ciudad.

VIII UNIDAD: DISTRIBUCION DE LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES

OBJETIVOS

CONTENIDO

ACTIVIDADES

RECOMENDACIONES

65. Las actividades económicas de la población.

65. Actividades económicas de la población:

-áreas de los grandes cultivos.

-área de la ganadería

-área de los yacimientos, minerales e hidrocarburos.

-áreas de los centros industrializados.

65.0 Observar en el mapa o cartograma las principales zonas económicas con características bien definidas.

65.1 Investigar las regiones del globo terrestre donde:

a) se cultivan los principales productos agrícolas,

b) se explota la ganadería en gran escala,

c) se explota la pesca en gran escala,

d) se explotan los principales yacimientos de minerales e hidrocarburos.

e) se encuentran ubicadas las grandes zonas industrializadas.

65. Con el auxilio de mapas y de cartogramas (previamente multigráficos y entregados a los alumnos), el profesor proporcionará a éstos una visión de conjunto de cómo se distribuyen en el globo las actividades económicas principales y los factores que concurren a esa distribución. En especial destacará lo siguiente:

a) ubicación de las zonas de los principales cultivos: trigo, maíz, algodón, café, té, tabaco, cacao, caña de azúcar, etc.

b) ubicación de las grandes zonas ganaderas,

c) ubicación de los grandes yacimientos minerales (carbón y hierro) e hidrocarburos (petróleo).

d) ubicación de las principales zonas industrializadas.

65.2 Comentar los resultados de la investigación.

El Profesor hará el estudio de este tema de una manera

OBJETIVOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	RECOMENDACIONES
<p>El alumno debe comprender:</p>	<p>66. El Comercio: -su importancia</p>	<p>66.0 Investigar:</p>	<p>66. En el estudio del tema el profesor destacará:</p>
<p>66. La importancia del comercio</p>		<p>a) la necesidad e importancia del comercio entre los pueblos, b) la necesidad e importancia de los medios de transporte y comunicación, c) los principales productos de intercambio comercial y las zonas de origen y destino.</p>	<p>a) características del comercio que se efectúa entre la ciudad y el campo, b) características del comercio que se efectúa entre las regiones templadas y las tropicales. c) características del comercio que se efectúa entre las áreas desarrolladas y las subdesarrolladas o en vías de desarrollo.</p>
<p>65.3 Elaborar cartogramas que contengan:</p>	<p>a) la distribución de los principales productos agrícolas y ganaderos, b) los principales yacimientos de minerales y de hidrocarburos, c) distribución de las principales instalaciones industriales (industria pesada).</p>	<p>gráfica y objetiva, principalmente a base de cartogramas y de gráficos, utilizando este último recurso de una manera prudente y limitada.</p>	

VIII UNIDAD: DISTRIBUCION DE LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES

OBJETIVOS	CONVENIO	ACTIVIDADES	RECOMENDACIONES
		66.1 Discutir las investigaciones realizadas.	d) importancia del comercio y las comunicaciones y transporte para los pue- blos.
		66.2 Elaborar cuadros esquemáticos de:	
		a) los tipos o clases de comercio,	
		b) los principales medios de transporte y comunicación.	
		66.3 Elaborar gráficos del volumen o el valor de la producción o el comercio de algunos productos importantes.	

VIII UNIDAD: DISTRIBUCION DE LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES

Fuente: Ministerio de Educación, Dirección Técnica. Programa del Ciclo Básico Común, Primer Año. República de Venezuela, Imprenta Nacional, 1969.



PROGRAMA DE ESTUDIOS SOCIALES (The Social Studies Program)

INTRODUCCION GENERAL

Objetivo

La presente guía es una respuesta al reto que plantea la revolución actual en los programas de estudios sociales. Ha sido planeada cuidadosamente para ayudar a los maestros con un instrumento práctico que les permita comprender, organizar y aplicar el enfoque conceptual en los programas de estudios sociales de Ridgewood.

Definición

La honestidad intelectual no nos permite usar el término "nuevo" sin definirlo. Creemos que la novedad del enfoque conceptual reside en los aspectos siguientes:

1. Emplea las generalizaciones aceptadas por los especialistas en las diversas disciplinas de los estudios sociales. Nuestro programa le llama a las generalizaciones "conceptos" y "variantes".
2. Organiza las generalizaciones en forma de un todo que el maestro puede aplicar fácilmente. Un maestro de cualquier grado o nivel puede ver la continuación en el desarrollo orientado de un concepto en los diferentes grados.
3. Estimula en el alumno:
 - una habilidad para ver más allá de los hechos, de manera que ellos puedan reconocer los patrones y saber las relaciones de estas configuraciones en el espacio y en el tiempo.
 - una habilidad para pensar que ellos pueden estudiar la conducta humana en forma analítica, en vez de hacerlo de manera descriptiva.
 - una habilidad para actuar de manera que puedan asimilar la masa infinita de informaciones con la cual tienen y tendrán que continuar enfrentándose.

Ejecución

Nuestro programa puede enseñar mejor si se comprenden los siguientes puntos:

1. *El significado de los conceptos y sus variantes*, tanto en términos de su validez intelectual como en cuanto a la interpretación con que se emplean en nuestros programas.

2. *La relación de la materia de estudio con la enseñanza de los conceptos y sus variantes*. Las generalizaciones de las disciplinas de los estudios sociales no pueden enseñarse en forma abstracta solamente. Se deben dar ejemplos que ilustren su significado y su universalidad. Nuestro programa satisface la necesidad de este tipo de contenido, asignándole diferentes materias a cada grado en la forma siguiente:

- Grados K - 2, Familia
- Grados 3 - 2, Comunidad
- Grados 5 - 6, El Hemisferio Occidental y sus antecedentes europeos
- Grado 7 Areas culturales del Hemisferio Oriental
- Grados 8 - 9, Historia General (enfoque cultural)

Cada área de un tópico tiene sus propios conceptos dentro de la materia, los cuales no han sido identificados específicamente debido a su gran número. Sin embargo, los maestros deben estimularse para que exploren los conceptos de estas materias, los enseñen y los relacionen con las generalizaciones básicas de las disciplinas del programa. Por ejemplo, "El establecimiento de la NATO como una respuesta directa a la amenaza de la agresión comunista" es un concepto que puede relacionarse fácilmente con la variante Ciencia Política 8, "La tendencia a formar y mantener organizaciones internacionales se ha precipitado frecuentemente por los peligros y deseos comunes, los cuales han reducido las diferencias al mínimo."

3. *La importancia de las destrezas de enseñanza en el contexto*. Se deberán destacar las destrezas inherentes a las disciplinas individuales de las ciencias sociales. Las técnicas para recopilar, organizar, evaluar y preparar la información, deben identificarse y emplearse en el contexto. Al estudiante se le debe enseñar primordialmente la habilidad para enjuiciar críticamente, la cual equivale a la destreza del pensamiento reflexivo para llegar a conclusiones apoyadas en la validez de la evidencia.

4. *Método inductivo*. Aunque todos los métodos de enseñanza se pueden aplicar al programa de Ridgewood, el inductivo da muy buenos resultados. Algunos de los pasos más útiles en el ejemplo de este método para el planeamiento y la instrucción de las unidades, son como sigue:

Planeamiento

El profesor debe planear en primer lugar, los conceptos y las variantes que desea aplicar para un área o tópico de estudio. Estas generalizaciones serán los objetivos de enseñanza de las unidades y de las lecciones individuales. La selección cuidadosa de las fuentes le dará la garantía adecuada a los objetivos de las unidades y lecciones planeadas. Después que se haya hecho la selección de materiales el profesor deberá planear con esmero e imaginación algunas experiencias de aprendizaje dirigidas de manera que orienten al alumno para que descubra las verdades comprendidas en ellas. Estas no tienen que ser de formato revolucionario. Párrafos y ensayos escritos, debates, informes de comités, discusiones, representación de algún papel importante e historietas, pueden ser experiencias adecuadas. En conclusión, las lecciones deben planearse con preguntas formuladas cuidadosamente, de manera que orienten a los alumnos para que puedan llegar a generalizaciones y las acepten, de acuerdo con los conocimientos que han adquirido anteriormente.

Instrucción

Una unidad o lección planeada cuidadosamente puede manejarse con habilidad mientras el profesor no pierda de vista los conceptos y variantes escogidos como objetivos del aprendizaje. Se discute aún, si él debe o no, presentárselos a la clase como tales. Pero siempre deberá estar alerta tanto durante la presentación inicial del material como en las preguntas finales, para formular el tipo de preguntas que lleven al alumno "a ver más allá de los árboles". En otras palabras, las preguntas no tienen por qué esperar hasta las lecciones finales. El profesor debe emplear también imaginación en darles pautas a los alumnos para sus respuestas y en formular otras adicionales de naturaleza generalizadora. Aparentemente la clave para la enseñanza provechosa del enfoque conceptual después que la unidad o lección ha sido cuidadosamente planeada es hacer la pregunta adecuada en el momento apropiado.

5. **Recursos.** Debido a la gran cantidad de recursos que requiere la formación de la base, la biblioteca es el centro de instrucción para este programa. Además, se han comprado muchos materiales para las clases. El sistema continúa explorando nuevos materiales, ya que las agencias de publicaciones responden a las necesidades del nuevo enfoque de los estudios sociales. La participación del profesor en la preparación del material tiene una alta prioridad en nuestros programas.

Fuente: The Social Studies Program. Introduction. Ridgewood Public Schools, New Jersey, 1967.

KINDERGARTEN

PRIMERO

HISTORIA

CONCEPTOS DE HISTORIA

FAMILIA

La historia es un repertorio y una interpretación del pasado de la humanidad. El mejor repertorio es incompleto y la mejor interpretación es erudita. Todavía no se ha formulado una buena definición de la historia, con la cual concuerden todos los historiadores.

El método histórico es la confrontación científica y planeada con los datos que no han sido aún interpretados, los cuales son la evidencia del pasado de la humanidad. Los historiadores lo usan como medio de seleccionar, clasificar e interpretar las fuentes. Se le llama fuente a cada parte individual de evidencia del pasado. Estas son infinitamente variadas. Los mitos, las leyendas, las canciones, los mapas, los diarios, las cartas, los documentos legales, los restos humanos, las tradiciones y las memorias individuales, son solamente algunas de ellas.

La función de la historia en un curso comprensivo de historia es integrar. Ella le añade la dimensión del tiempo a todas las actividades interrelacionadas del hombre sobre la tierra y en el espacio.

Al hacerlo, examina la estructura y las funciones de las otras disciplinas y les ofrece un marco a través del cual se pueden observar las corrientes en la configuración de la existencia humana. Por ejemplo, la organización social del hombre desde la familia hasta la civilización se puede explorar, analizar, e interpretar, a través del tiempo, proporcionándole una percepción en forma de generalizaciones respecto a la situación social del mundo.

<p>I. El cambio es parte de la historia.</p>	<p>1. La vida con la familia es diferente a la vida de la escuela</p>	<p>2. Las familias de hoy son diferentes a las de su tiempo y se necesita la flexibilidad para sobrevivir.</p>
<p>II. La experiencia humana es continua e interrelacionada, puesto que el hombre es un producto del pasado influido por éste.</p>	<p>1. Las familias celebran fiestas para conmemorar la herencia histórica.</p>	<p>2. Las costumbres familiares y la tradición.</p>
<p>III. La historia es una reseña de los problemas que el hombre ha resuelto con diversos grados de éxito.</p> <p>Los resultados de la solución de problemas en muchos casos han ocasionado cambios, en otros progresos.</p>	<p>1. El hecho de ser miembro de un grupo requiere muchos ajustes. Los cambios pueden ayudar a algunas personas y molestar a otras.</p>	
<p>IV. Los actos y los eventos producen consecuencias que varían mucho en las diversas culturas. El conocimiento y la comprensión del pasado es útil para resolver los problemas del presente.</p>	<p>1. Lo que la gente "dice y hace" afecta a los otros.</p>	<p>2. Lo que se dice y se hace en la nación afecta a las familias que viven en ella.</p> <p>3. Los individuos y las familias aprenden lecciones del pasado.</p>
<p>V. La gente tiende a juzgar o a interpretar las evidencias pasadas a la luz de su propia época. Los relatos históricos están influidos por la cultura y la época de los historiadores.</p>	<p>1. Las evidencias del pasado y los aspectos en que este refleja el presente se encuentran en la casa y alrededor de nosotros. A medida que la gente va adquiriendo conocimientos del mundo va comprendiendo por qué éste es diferente a como era cuando los padres actuales eran niños.</p>	

ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO Y CUARTO	QUINTO	SEXTO
GRUPOS SOCIALES			CULTURA PASADA	
FAMILIA	COMUNIDAD		EL HEMISFERIO OCCIDENTAL Y SU HERENCIA	
<p>Las familias de hoy son diferentes a las de antes, necesitan la flexibilidad para sobrevivir.</p>	→	<p>5. Las comunidades actuales son muy diferentes a las de antes. Se pueden observar los cambios que están ocurriendo en la mayor parte de las comunidades. Algunas cambian más rápidamente que otras.</p>	<p>4. Los primeros pobladores vinieron de muchas partes del mundo y trajeron muchos cambios. Ellos tuvieron que adaptarse a un ambiente primitivo para sobrevivir.</p>	<p>5. El ritmo del cambio cultural varía de un país a otro</p>
<p>Los nombres familiares de la tradición.</p>	→	<p>3. Una comunidad es el producto de su pasado y está influida por éste. Las costumbres y las maneras de hacer las cosas pueden perdurar, aún cuando no sean útiles.</p>	<p>4. Los antecedentes europeos y la experiencia colonial influyeron en las instituciones que se establecieron.</p>	<p>5.</p>
<p>La reforma requiere muchos cambios en algunas personas.</p>	→	<p>2. Todas las comunidades hacen decisiones en relación a los asuntos de interés público que pueden ayudar u obstaculizar su crecimiento y su desarrollo futuro.</p>	<p>3. El cambio no es necesariamente sinónimo de progreso.</p> <p>4. Las naciones del Hemisferio Occidental han tenido y aún tienen el problema de la superposición y mezcla de culturas.</p> <p>5. La definición de progreso de los Estados Unidos y su aplicación al desarrollo de una nueva nación ha dado como resultado una aplicación única del proceso democrático.</p>	<p>6.</p>
<p>Comunicarse con los otros.</p> <p>La cultura que se dice y se hace en la nación afecta a las personas que viven en ella.</p> <p>Los individuos y las familias aprenden lecciones de su pasado.</p>	→	<p>4. La ubicación y la historia de una comunidad afectan su crecimiento y su desarrollo. Las personas y los eventos que ocurren en lugares lejanos contribuyen a modificar la vida de una comunidad.</p>	<p>5. De igual manera que los eventos del mundo han tenido un impacto en los Estados Unidos, los hechos importantes ocurridos en los Estados Unidos han producido impacto en la historia del mundo.</p>	<p>6. La reforma requiere una apreciación realista de los problemas y de sus complejas causas, y un deseo de tratar para encontrar soluciones justas.</p> <p>7. La causalidad en la historia es compleja.</p>
<p>Los hechos en que este día de la casa y alrededor de ella se adquiere conocimiento de que éste es el mundo actual es una historia.</p>	→	<p>2. El conocimiento de las comunidades se puede adquirir mediante el examen de las evidencias. Estas varían en cantidad y en calidad.</p>	<p>3. Las fuentes primarias son los relatos de primera mano del pasado. Algunos eventos históricos están mejor documentados que otros.</p> <p>4. Es imposible encontrar una neutralidad absoluta en la descripción de los eventos históricos. Cada impresión de un evento está influida por la cultura del observador.</p> <p>5. Cualquier relato escrito de un evento involucra siempre una selección de lo que se dice y lo que debe ser omitido.</p>	<p>6. Todas las formas de conservar el pasado revelan verdades (los mitos, las leyendas, etc.).</p>

QUINTO

SEXTO

SEPTIMO

OCTAVO

NOVENO

CULTURA PASADA Y PRESENTE

HEMISFERIO OCCIDENTAL Y SU HERENCIA

ESTUDIO POR AREA EN EL HEMISFERIO ORIENTAL

HISTORIA UNIVERSAL

<p>Los pobladores vinieron de muchas partes del mundo y trajeron muchos cambios. Ellos tuvieron que adaptarse a un ambiente primitivo para sobrevivir.</p>	<p>5. El ritmo del cambio cultural varía de un país a otro.</p>	<p>6. El grado de desarrollo social, político y económico influirán en el ritmo de los cambios.</p>	<p>7. Estudiando la historia universal se puede ver cómo se ha acelerado tanto el ritmo de los cambios, que hoy se dice que ninguna persona vive toda su vida en el tipo de mundo en el cual nació. 8. Los grupos poderosos, las instituciones y las tradiciones se han opuesto con frecuencia a los cambios. 9. El deseo de los norteamericanos de aceptar y experimentar cambios ha influido en el crecimiento y desarrollo de los Estados Unidos.</p>
<p>Los europeos y su experiencia colonial influyeron en las instituciones que se establecieron.</p>		<p>5. Ciertos patrones de desarrollo y de cambios que están influidos por lo que ha pasado anteriormente se manifiestan en modificaciones de las instituciones políticas, sociales y económicas.</p>	<p>6. La mayor parte de los patrones de conducta son productos del pasado. 7. La comprensión de un grupo de factores interrelacionados, tales como la estabilidad política, la capacidad económica y el poder militar demostrarán cómo una nación se convierte en potencia mundial.</p>
<p>El progreso no es necesariamente sinónimo de progreso. Los países del Hemisferio Occidental han tenido éxito en el problema de la superposición y mezcla de culturas.</p>		<p>6. Los países nuevos que han obtenido su independencia recientemente tienen que afrontar muchos problemas antes de alcanzar su madurez.</p>	<p>7. El cambio conlleva problemas. El éxito en la solución de problemas puede llevar a una nación a la posición de líder. El fracaso en la solución de problemas puede conducir a la desintegración de una sociedad.</p>
<p>El progreso de los Estados Unidos y su aplicación al desarrollo de una nueva nación ha dado origen a una aplicación única del proceso democrático.</p>	<p>6. La reforma requiere una apreciación realista de los problemas y de sus complejas causas, y un deseo de trabajar para encontrar soluciones justas. 7. La causalidad en la historia es compleja.</p>	<p>5. La historia es siempre múltiple y compleja. 6. Las causas y los resultados del mundo no localismo en Asia y África son complejos.</p>	<p>9. La historia refleja los cambios en las fuentes de influencia y los resultados de éstos en el crecimiento y la declinación del papel representado por una cultura.</p>
<p>Las fuentes primarias son de primera mano. Algunos documentos históricos están bien documentados que revelan la verdad.</p>			<p>8. Algunos acontecimientos históricos están mejor documentados que otros. Todas las formas de conservar el pasado revelan alguna verdad (los mitos, las leyendas, etc.) 9. Aunque sea difícil, es esencial comprobar la validez y exactitud de las fuentes primarias y secundarias. Para enjuiciar la historia es necesario contar con la documentación más completa posible.</p>
<p>Al intentar encontrar una neutralidad absoluta en la descripción e interpretación de los hechos históricos. Cada impresión de un evento está influida por la experiencia personal del observador. El relato escrito de un evento involucra siempre una decisión de lo que se debe incluir y lo que debe ser omitido.</p>	<p>6. Todas las formas de conservar el pasado revelan verdades (los mitos, las leyendas, etc.).</p>	<p>7. La apreciación de un evento cambia con el tiempo. Los juicios de los hechos contemporáneos necesitan una documentación completa.</p>	

HISTORIA UNIVERSAL

BIBLIOGRAFIA

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION. Encyclopedia of Educational Research. Fourth Edition. The Macmillan Company, Collier Macmillan Canada Ltd., Toronto, Canada, 1969.

_____. Review of Educational Research. Curriculum. Vol. 39, No. 3. Washington, D.C. June, 1969.

ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT, NEA. Criteria for Theories of Instruction. Washington, D.C. 1968

_____. Curriculum Content, 1963.

_____. Curriculum Decisions, Social Realities, 1968.

_____. Evaluation as Feedback and Guide, 1967.

_____. Individualizing Instruction, 1964.

_____. Influences in Curriculum Change, 1966.

_____. Life Skills in School and Society, 1969.

_____. Research for Curriculum Improvement, 1957.

_____. Role of Supervisor and Curriculum Director in a Climate of Change, 1965.

_____. The Changing Curriculum: Science, 1966.

_____. The Changing Curriculum: Mathematics, 1967.

_____. What Are the Sources of the Curriculum. A Symposium, 1962.

_____. Youth Education: Problems, Perspectives, Promises, 1968.

BEAUCHAMP, GEORGE A. Curriculum Theory. Kagg Press, Wilmete, Illinois, 1968.

BLOOM BENJAMIN y DAVID K. KRATHWOHL. Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I The Cognitive Domain. Handbook II The Affective Domain. David Mackay Company Inc., New York, 1965.

- BRAMELD, THEODORE. Education for the Emerging Age, Harper Brother, New York, 1964.
- BRUNER, JEROME. The Process of Education. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1962.
- _____. Toward a Theory of Instruction, 1966.
- BRANDWEIN, PAUL F. Education and the Idea of Mankind, Harcourt Brace, World Inc., New York, 1964.
- CEBOLLERO, PEDRO A. Estado Actual de la Educación Secundaria en la América Latina. Unión Panamericana, Washington, D.C., 1957.
- COOMBS, PHILIP H. The World Educational Crisis: A System Analysis. Oxford University Press, New York, 1968.
- CROMBACK, LEE J. Educational Psychology, Harcourt Brace and World Inc. New York, 1963.
- _____. The Logic of Experiments on Discovery. Stanford University Press, 1965.
- FALLON, BERLIE J. (Ed.) Fifty States Innovate to Improve their Schools Phi Delta Kappa, Inc. 1967.
- FORD, G.W. y LAWRENCE PUGNO (Ed.) The Structure of Knowledge and the Curriculum. Rand McNally, New York, 1964.
- GAGNE, ROBERT M. The Conditions of Learning. Holt, Reinhart and Winston, 1965.
- _____. Learning and Individual Differences. Charle Merrill Books Inc. 1967.
- GAIL, INLOW. The Emergent in Curriculum. John Wiley and Sons Inc., 1966.
- GOODLAD, JOHN. "Basic Concepts of Curriculum Reform" The Nation's School, LXXIII, March 1964.
- GWYNN AND MINOR. Curriculum Principles and Social Trends. MacMillan Co., New York, 1960.
- HANNA, PAUL R., ROSA E. SABAROFF, GORDON F. DAVIES y CHARLES R. FARRAR. Geography in the Teaching of Social Studies. Concepts and Skills. Houghton, Mifflin Company, Boston, 1966.
- HAVIGHURST, ROBERT J. La Sociedad y la Educación en América Latina. Eudeba, Buenos Aires, 1962.

- _____ . e HILDA TABA, Adolescent Character and Personality. John Wiley Sons Inc., Boston, 1949.
- _____ . y BERNICE NEUGARTEN. Society and Education, Allyn and Bacon, Inc. Boston, 1962.
- HENRY LEE FLORENCE (Ed.) Curriculum Trends in Secondary Schools. David McKay Co., Inc. 1965.
- HERRICK, VIRGIL E. Strategies of Curriculum Development. A. Charles E. Merril Professional Book, Columbus, Ohio, 1965.
- _____ . y RALPH TYLER (Ed.) Toward Improved Curriculum Theory. University of Chicago Press, 1950
- JOLY JOUVEIA, APARECIDA. "Education and Development: Opinions of Secondary School Teachers", Elites in Latin America, Oxford University Press, New York, 1967.
- _____ . y ROBERT J. HAVIGHURST. Ensino Medio e Desenvolvimento. Edições Melhoramentos. Editora da Universidade de São Paulo, 1969.
- KING, ARTHUR R. y JOHN A. BROWNEL. The Curriculum and the Disciplines of Knowledge. John Wiley and Sons, New York, 1966.
- LATAPI, PABLO. La Enseñanza Media en el Mundo de Hoy. Centro de Estudios Educativos, A.C. Editorial Progreso. S.A. México, D.F. 1967.
- MACDONALD, JAMES B. "Educational Models for Instruction" Theories of Instruction NFA, Washington, D.C., 1965.
- MASSIALAS, BYRON G. y BENJAMIN COX. Inquiry in Social Studies. McGraw Hill Book Company, New York, 1966.
- MOREIRA, ROBERTO J. "La Educación y el Desarrollo Económico y Social en la América Latina", Revista La Educación, Año VII No. 25-26, enero-junio 1962. Unión Panamericana, Washington, D.C. 1962.
- NATIONAL COUNCIL FOR THE SOCIAL STUDIES. Curriculum Series No. 7, Washington, D.C., 1965.
- _____ . Effective Thinking in the Social Studies. 37th Year Book, 1967.
- _____ . "International Education for the Twenty-first Century". Social Education. Vol. XXII, No. 7, November 1968, Washington, D.C., 1968.

- _____ . Social Studies Curriculum Improvement, Washington, D.C., 1965.
- _____ . Social Studies Curriculum Development: Prospects and Problems.
39th Year Book, 1969.
- NATIONAL EDUCATION ASSOCIATION CENTER FOR THE STUDY OF INSTRUCTION.
Deciding What to Teach, Washington, D.C., 1964.
- _____ . Rational Planning in Curriculum and Instruction. Eight Essays.
Washington, D.C., 1967.
- _____ . The Study of Curriculum Plans. Schools for the 70's. Wash-
ington, D.C. 1969.
- NATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF EDUCATION. Theories of Learning and
Instruction. The Sixty Third Yearbook of the National Society
for the Study of Education. The University of Chicago Press,
Chicago, Illinois, 1964.
- OFICINA DE EDUCACION IBEROAMERICANA. La Educación en el Plano Interna-
cional. Educación Media. España, 1962.
- OLIVEIRA LIMA, LAURO. A Escola Secundária Moderna. Centro Brasileiro
de Pesquisas Educacionais. Instituto Nacional de Estudos
Pedagógicos. Ministerio de Educação e Cultura, Brasil, 1962.
- PASSOW A., HARRIS. (Ed.) Curriculum Crossroads. Teachers College,
Columbia University, New York, 1962.
- PINILLA, ANTONIO. Educación para el Desarrollo Nacional. Universidad
de Lima, 1966.
- QUILLEN F., JAMES. "The Improvement of Textbooks and Teaching Materials",
Harvard Educational Review. Summer 1950.
- _____ . "Improvement of Textbooks through UNESCO" Phi Delta Kappa
Vol. 32, No. 3, November 1950.
- RISK, THOMAS M. Teoría y Práctica de la Enseñanza en las Escuelas Se-
cundarias. (Trad.) UTEHA. México, 1964.
- ROSELLO, PEDRO. La Teoría de las Corrientes Educativas. Departamento
de Documentación e Información Educativa. Ministerio de
Educación y Justicia. República Argentina, 1960.
- SALAZAR ROMERO, CARLOS. Principios y Prácticas para la Educación Secun-
daria. Secretaría de Educación Pública, México D.F., México,
1963.

- SOLARI, ALDO. "Secondary Education and the Development of Elites" Elites in Latin America, Oxford University Press, New York, 1967.
- SPERB, DALILA. Problemas Gerais de Curriculo. Editora Globo. Biblioteca Vida e Educaçao, Rio de Janeiro, 1966.
- STANLEY, ELAM. (Ed.) Education and the Structure of Knowledge, Rand McNally, New York, 1964.
- TABA, HILDA. Curriculum Development. Theory and Practice. Harcourt Brace, World Inc., New York, 1962.
- TEIXEIRA ANIXIO. "Ciencia e Arte de Educar" Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol. XXVIII, No. 68, Outubro-Dezembro, 1957.
- THOMAS, SAND y BRUBAKER. Strategies for Curriculum Change. Cases from 13 Nations, International Textbook Co., Scranton, Pennsylvania 1968.
- TRUMP J. LLOYD y DEIMAS F. MILLER. Secondary School Curriculum Improvement Proposals and Procedures, Allyn and Bacon, Inc., Boston 1968.
- UNESCO. Regional Seminars on Primary School Curricula in Europe, Latin America and South Asia, Paris, 1957.
- XXIIIrd International Conference on Public Education, Publication No. 128, Geneva, 1960.
- Expert Committee on Teacher Education. Final Report. December 1967.
- Expert Meeting on Prerequisites in General Education for Technical and Vocational Training, Paris. September 1966.
- Meeting of Experts on Curriculum of General Education, Final Report. Moscow, USSR. January 1968.
- Educational Studies and Curriculum Revision and Research No. 28. 1963.
- INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION. Preparation of General Secondary School Curricula, Publication No. 216. Geneva 1960.
- UNION PANAMERICANA. La Articulación de la Enseñanza Media con la Primaria y Superior. Departamento de Asuntos Educativos, Washington, D.C. 1965.

- _____ . La Educación Secundaria en América. Memoria del Seminario Interamericano de Educación Secundaria, Washington, D.C. 1955.
 - _____ . La Renovación de la Enseñanza de las Ciencias Sociales en las Escuelas Secundarias de los Estados Unidos. Washington, D.C. 1968.
 - _____ . Psicología Social de la Adolescencia (Segunda Edición). Washington, D.C. 1969
 - _____ . Reuniones Técnicas, Planeamiento de la Educación Media. México, 1965.
- UZCATEGUI, EMILIO. Bases para una Didáctica para los Establecimientos de Nivel Medio. Editorial del Servicio de Ayuda Técnica Escolar. La Paz, Bolivia. 1965.