



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
Colegio de Pedagogía

ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS METODOLOGIAS PARA ELABORAR PROGRAMAS DE ESTUDIO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA Y DE LA DIDACTICA CRITICA.



T E S I
QUE PARA OBTENER EL TITULO\* DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
JUANA PATRICIA MARTINEZ DOMINGUEZ

Asesor: Lic. Edgardo Oikion

México, D. F.

1992

COLEGIO DE PEDAGOGIA



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## INDICE

INTRODUCCION .....	4
--------------------	---

### CAPITULO I

#### TECNOLOGIA EDUCATIVA

A. CONTEXTO DE SURGIMIENTO DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA ...	6
B. DISCURSOS TEORICOS QUE FUNDAMENTAN LA TECNOLOGIA EDUCATIVA .....	10
C. PRINCIPIOS BASICOS DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA .....	22

### CAPITULO II

#### DIDACTICA CRITICA

A. CONTEXTO DE SURGIMIENTO DE LA DIDACTICA CRITICA .....	25
B. PRINCIPALES SUSTENTOS DE LA DIDACTICA CRITICA .....	35
C. CONCEPTOS PRINCIPALES DE LA DIDACTICA CRITICA .....	54

### CAPITULO III

#### METODOLOGIAS PARA ELABORAR PROGRAMAS DIDACTICOS

A. CARTA DESCRIPTIVA .....	57
B. PROPUESTA DE METODOLOGIA PARA ELABORAR PROGRAMAS DE ESTUDIO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDACTICA CRITICA .....	61

### CAPITULO IV

ESTUDIO COMPARATIVO .....	71
CONCLUSIONES .....	80
BIBLIOGRAFIA .....	88

## INTRODUCCION

El diseño de una metodología para la elaboración de programas didácticos constituye un factor sustancial para que el docente pueda transmitir a los educandos un conocimiento integral de los contenidos temáticos de la asignatura que imparte.

No obstante las ventajas que proporciona la instrumentación de una metodología didáctica su ausencia es recurrente en nuestro sistema educativo, no solo en el nivel básico, incluye el medio superior y superior ocasionando que la transmisión de conocimientos sea fragmentaria y ambigua perjudicando a los alumnos en su aprendizaje.

En consecuencia considero necesario que las metodologías deba difundirse a todas las instancias y niveles educativos de nuestro país a fin de que se pueda programar y planificar los contenidos de las asignaturas y los objetivos a alcanzar procurando con ello que el alumno adquiera un aprendizaje más integral.

En el presente trabajo se analizan dos metodologías didácticas con el fin de conocer las ventajas educativas que cada una de ellas presenta.

1) Metodología para elaborar cartas descriptivas propuesta por la Tecnología Educativa. y

2) Metodología para elaborar programas desde el punto de vista de la Didáctica Crítica.

El objetivo general de la tesina, consistirá en describir las dos metodologías, su surgimiento histórico, el marco teórico en que será respaldada cada una de ellas.

Entre los objetivos particulares se encuentran los siguientes:

- a) Diferenciar el origen histórico-teórico de las dos metodologías.
- b) Especificar las cualidades metodológicas de cada una de ellas.
- c) Comparar las metodologías para conocer sus semejanzas, diferencias y ventajas.

El trabajo se compone de cinco capítulos. En los dos primeros se describen los antecedentes histórico-teórico de las metodologías de la Tecnología Educativa y de la Didáctica Crítica, respectivamente.

En el tercer capítulo se mencionan las características fundamentales de cada una de las dos metodologías. En el cuarto capítulo se realiza el análisis comparativo-diferencial de las dos metodologías.

Finalmente se presenta un capítulo de conclusiones.

Se espera que este trabajo, de carácter descriptivo, constituya un espacio de reflexión para que el maestro pueda organizar y planificar de forma más eficiente su actividad docente.

## CAPITULO I

### TECNOLOGIA EDUCATIVA

#### A. CONTEXTO DE SURGIMIENTO DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA

La "Corriente educacional" (1) llamada Tecnología Educativa, se desarrolla en los Estados Unidos de Norteamérica a finales del siglo XIX. En este siglo hubo grandes cambios en la economía, la política y la educación que le dan razón de ser.

En la sociedad Norteamericana se generaron grandes cambios a causa de los procesos de industrialización que se presentaron en el lapso de 1850-1920. La población Norteamericana que usualmente vivía en granjas se desplaza hacia las ciudades para emplearse como obreros industriales.

En 1859 había 140,433 establecimientos industriales en los Estados Unidos. En 1869, había 252,148. En 1900, más de medio millón. El número de fábricas se había multiplicado casi por cuatro en cuarenta años (2).

Se advierte que el pueblo norteamericano transformó su economía eminentemente agrícola a un sociedad urbano e industrial.

Esta veloz expansión de la industria se inicia a partir de la construcción del ferrocarril, que a través de varias líneas transcontinentales que unen al país de este oeste.

Las industrias en expansión más importantes fueron las textiles, calzado, fundición de armas construcción de buques v

ferrocarriles.

La industria del acero se convirtió en un sector básico de la economía norteamericana, empleándose en la construcción de edificios, puentes, ferrocarriles y maquinaria.

La extracción y el refinamiento del petróleo empezó con el descubrimiento de grandes yacimientos, dando inicio al desarrollo de la gasolina como combustible y la invención de los motores de explosión.

Henry Ford triunfa en la industria automotriz produciendo coches en escala comercial.

Otra industria de gran expansión fue la eléctrica que desarrolló Thomas A. Edison al utilizar la electricidad para producir luz.

En comunicaciones se inventa el telégrafo por Samuel F. Morse y el teléfono por Alexander Graham Bell en 1876.

Antes de 1900 se desarrolló el transmisor de radio por Guillermo Marconi en Italia y en los Estados Unidos se perfecciona.

En 1903 Los hermanos Orville y Willbur Wright elaboran la primera máquina volante.

Se introdujo entre 1860 y 1910, el negocio del fonógrafo.

La producción en masa de muchos productos se dio como la carne y los carros.

Cada vez más implementaban las máquinas en las industrias, haciendo el trabajo de los obreros a gran escala.

Los avances tecnológicos y científicos tuvieron una gran influencia en el desarrollo económico Norteamericano, además

que significó un cambio en la sociedad.

En este ambiente de desarrollo se reclamaron cambios que estuvieran acorde con la nueva sociedad Norteamericana, especialmente en el ámbito educativo. La naciente sociedad industrial necesitaba cada vez mayor número de personas capacitadas para realizar los trabajos en las industrias y en las empresas.

"En la década de 1870, la educación media era proporcionada fundamentalmente a la élite por academias privadas. Pero, en 1890, había ya 2,500 escuelas públicas de enseñanza media en los Estados Unidos y 14,000 en 1920" (3)

La población escolar va en aumento. Provocando un replatamiento en las estructuras de las escuelas y requiriendo de una revisión de las prácticas vigentes.

La escuela Estadounidense entra en un proceso de transformación continua que comienza con la crisis educacional de 1890.

Díaz Barriga (4) enuncia dos etapas del desarrollo de la educación en Estados Unidos de Norteamérica:

a) Primera etapa de 1840-1890. Se caracterizó por la reforma escolar, la generación de nuevas prácticas escolares que se dieron a partir de la incipiente industrialización del país.

b) Segunda etapa de 1890-1930 se desarrolló un discurso psicológico de corte científico y se generó una teoría educativa acorde con los postulados de una filosofía pragmática, en este contexto es donde se desarrollan los primeros ensayos sobre el currículum y la Tecnología



Educativa.

En el primer periodo se impulsa una vision particular de ver la sociedad a través de una educacion diferente.

Se conforman algunas escuelas con el interes de fomentar el desarrollo capitalista. Inculcan valores de obediencia hacia la autoridad y producen una clase obrera con pautas de comportamientos interiorizados que ayudaran al mejor desarrollo industrial. En este periodo se busca una Pedagogia que respalde y sustente nuevas practicas educativas.

Un cambio muy importante fue la creacion de la escuela publica, pues en la epoca de la colonia era de caracter elitista en donde solo los blancos tenían acceso.

Las escuelas eran sostenidas economicamente por los impuestos que se les cobraban a los ciudadanos y se establecio la escuela como obligatoria.

Es asi, como los puestos administrativos y educativos estaban integrados por un conjunto de industriales y politicos que representaban los intereses de los mismos ademas de que impulsaban y marcaban los contenidos de ensenanza.

"Las escuelas se organizaron segun la imagen de eficiencia que proyectaban las fabricas. Se crearon grandes escuelas, cuya administracion seria mas facil. hasta los mismos inspectores escolares se pensaban como gerentes de fabricas" (5).

En este periodo se desarrollaron nuevas perspectivas de la educacion escolar por un lado la escuela se formo técnica y utilitarista, se relaciono con las necesidades del aparato

productivo haciendola más eficiente y eficaz para cubrir las necesidades de la sociedad industrial Norteamericana y por otro lado hubo una actitud diferente de maestros y alumnos hacia este tipo de instrucción teniendo como objetivo principal lograr un mayor control de ellos.

En la segunda etapa de 1890 a 1930 se construyen nuevos discursos en el ambito social, psicologico y filosófico que fundamentan y profundizan las prácticas educativas del periodo anterior.

Estos discursos desarrollaran una Pedagogía más adecuada a la sociedad Norteamericana y a las nuevas practicas educativas que se realizan en el proceso enseñanza-aprendizaje impartido en el aula escolar.

Para explicar esta situación centraremos en la Tecnología Educativa que surge como alternativa para los problemas en la enseñanza escolar.

En el siguiente apartado se explicará con más detalle en que se fundamenta su discurso y que significa.

## B. DISCURSO TEORICOS QUE FUNDAMENTAN LA TECNOLOGIA EDUCATIVA

La Tecnología Educativa está fundamentada por varios discursos teóricos, los cuales conforman su marco de referencia.

- 1.- En lo social. El estructuralismo y el Taylorismo
- 2.- En lo Psicológico, el conductismo.
- 3.- En lo filosófico, el pragmatismo.

## 1.- SOCIAL

### a. EL ESTRUCTURALISMO

Concibe a la sociedad como un sistema estructurado y establecido. Este punto de vista es tomado como representativo de la corriente sociológica conocida como Estructural-Funcionalista, sus principales autores son Robert K. Merton y Talcott Parson, ambos Norteamericanos.

Su concepto de sociedad lo conceptualiza Chinov de la manera siguiente:

"La sociedad es una totalidad de partes interdependientes e interrelacionadas. También, es una estructura compleja de grupos e individuos que se mantienen unidos por una maraña de relaciones sociales. Además de ser un sistema de instituciones relacionadas entre sí y que reaccionan recíprocamente" (a).

Estas instituciones o partes que conforman la sociedad están compuestas por grupos de personas como la familia, la iglesia y por supuesto la escuela, las cuales se interrelacionan por medio de funciones (?) sin perder su autonomía particular.

Y también preservando una estabilidad y equilibrio en el sistema social. Esto se logra mediante la integración de escalas de valores comunes para todos aquellos que participan en el sistema.

Esto se daba a través de un proceso de interiorización e inculcación de normas, hábitos, costumbres, ideas, usos y creencias que son transmitidas principalmente por la familia y la escuela.

Esta estabilidad se construye a partir de posiciones, status y roles que definen y ubican a las personas en una buena interrelacion.

"Lo importante al respecto es que la conducta humana se amolde a lo social para contribuir a su equilibrio y armonia; para ello se emplean las normas ya referidas que son las que a fin de cuentas definen los roles que los hombres desempeñan en la sociedad" (a).

#### b. EL TAYLORISMO

Los planteamientos principales de esta teoria son:

"Primero: Desarrollar una ciencia para cada elemento del trabajo de un hombre.

Segundo: Seleccionar cientificamente y después entrenar, enseñar y desarrollar al trabajador, mientras anteriormente el trabajador escogia su propio trabajo y se entrenaba el mismo lo mejor que podia.

Tercero: Cooperar entusiásticamente con los hombres para asegurarse de que el trabajo esta siendo desempeñado de acuerdo con los principios de la ciencia desarrollada.

Cuarto: Hay una division casi exactamente igual de la responsabilidad y el trabajo para el cual esta mejor capacitado, mientras en el pasado, casi todo el trabajo y la mayor parte de la responsabilidad era cargada a los trabajadores" (b).

Esta teoria viene a coadjuvar a la formacion de una práctica docente más utilitaria y eficaz: perjudica la tarea

docente, el maestro ya no es directamente quien selecciona el material de enseñanza y su tarea principal es el control de los educandos.

Apoyando lo anterior Angel Díaz menciona: "Estos principios del Taylorismo se aplicaron también en la institución educativa a fin de garantizar el control. Aparecieron 'Novisimos' expertos que ejercieron una nueva dominación sobre el maestro, separándolo de su saber consuetudinario. Esta separación se da por un cambio sutil en la enseñanza. la cual deja de ser un trabajo relativamente integrado y no enajenado donde el maestro desarrollaba su imaginación al estar en contacto directo con su material y tener una relación estrecha con él. Mientras en aras de la administración científica, el control de los planes de estudio, la evaluación, las asesorías, la selección de textos y los métodos de enseñanza se ponen en manos de expertos"(10).

Varios hechos importantes vienen a apoyar esta teoría, como lo menciona Díaz Barriga: La defensa de la educación técnica en 1910 por la Asociación Nacional de Educación (NEA), y en 1912 recomienda la Sociedad Nacional para la promoción industrial que el dinero proveniente del Estado se destine a financiar los sueldos de los maestros y supervisores de las escuelas técnicas y finalmente el movimiento de educadores progresistas proponen que la educación se adecue al niño y anuncian dos tipos de planes de estudios, uno para hijos de obreros y otro académico.

El Taylorismo es trasladado al aula pues, "...los esquemas

Tayloristas de organización del proceso de producción industrial encuentran una traslación directa a los esquemas de organización didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje" (11).

Es conveniente agregar que esta visión Taylorista de la educación conlleva implícitamente un modelo de hombre, en este sentido se puede decir que "...el prototipo del hombre, del progreso es el banquero, el comerciante o el industrial, dentro de una sociedad que otorga al progreso una significación primordialmente material" (12).

## 2.- PSICOLÓGICO

En cuanto al ámbito psicológico el discurso se desarrolla en base al conductismo, nombre genérico que se aplica a las teorías del condicionamiento estímulo-respuesta: conductismo neoconductismo y el conexionismo

El neoconductismo es una vertiente del conductismo que consiste en el cambio de hábito de una respuesta por una sustitución de estímulos nuevos o por refuerzo en la respuesta.

La teoría conductista utiliza el paradigma estímulo-respuesta, en donde el proceso de aprendizaje surge a partir de estímulos que provocan respuesta en forma mecánica y maneja el proceso mediante condicionamientos, desarrollando un hábito de respuesta a través de estímulos que modifican la conducta

"Thorndike enuncia que el conexionismo; doctrina que sostiene que todos los procesos mentales los constituye el

funcionamiento de conexiones innatas y adquiridas que se forman por tanteo aleatorio y sin finalidad, constituyen el aprendizaje. Puesto que, en alguna forma, los enlaces Estimulo/Respuesta o conexiones, son producto de cambios fisiológicos de un sistema nervioso: el aprendizaje está asociado con cambios neurológicos" (13).

Los conexionistas (14) afirman que cualquier persona está limitada por su estructura innata neutral, por lo que lo único que puede hacer la educación es sacar partido de la capacidad que tenga la persona para formar eslabones estímulo-respuesta confiables.

La inteligencia de cada persona rescindiría en cuantos eslabones pueda formar y conservar. Entonces trasladándolo a la escuela, la educación conllevará a adaptar al alumno eficientemente a la sociedad.

Este discurso psicológico nos remite a que los alumnos se acondicionan a la nueva sociedad industrial a través de la escuela.

### 3.- FILOSOFICO

#### EL FRAGMENTISMO.

De los fundamentos esenciales filosóficos que respaldan a este discurso tecnológico es el pragmatismo o filosofía de la acción que nace durante el siglo XIX principalmente en EEUU, sus representantes son C.S. Peirce, William James y John Dewey.

C.S. Peirce (1839-1914), iniciador del movimiento

draomatista. bautizo así a la nueva escuela en la segunda mitad del siglo pasado que sostiene como principios: "la filosofía debe, por una parte, recoger los datos de las ciencias, pero debe, por otra parte, y sobre todo, ser guía lógica de las ciencias. Esta guía lógica nos dice que una idea científica será verdadera cuando sea útil y falsa cuando no lo sea. La verdad científica y la verdad filosófica son así futuras, pues solamente sabremos si una idea es útil y verdadera -palabras aquí sinónimos- cuando la hipótesis científica o filosófica sea verificada en el futuro"(15).

Peirce resume entonces 2 postulados, el primero señala que la verdad es equivalente a la utilidad y el segundo, que la utilidad es relativa.

Además su filosofía lleva conceptos morales explícitos, pues menciona que el pensamiento está compuesto de hábitos mentales y el pensar es crear hábitos de acción. Así deduce que si estos hábitos de acción corresponden a una acción útil serán buenos y cuando dejen de concordar con la utilidad serán negativos.

Williams James (1842-1910) retoma los postulados de Peirce y los desarrolla: "Su filosofía pragmática de James es una filosofía de la acción. La conciencia activa, móvil, dinámica y selectivamente adaptada a la realidad, la teoría Jamesiana de la conciencia es la base dinámica misma de toda su concepción dinámica del pensamiento y de la realidad"(16).

El concibe a la educación como un conjunto de etapas activas y vivas que permiten al hombre reaccionar



convenientemente ante las más variadas circunstancias, pues la actividad de el pensamiento esta subordinada a los fines de la acción.

Otro filósofo pragmático que señalaremos y que tuvo gran influencia en la educación Norteamericana fue John Dewey (1859-1952), el menciona como bases siguientes afirmaciones (17):

- 1) Una teoría científica o filosofica será verdadera en cuanto sea verificable.
- 2) El progreso humano será tanto mayor cuanto más el hombre sea capaz de dominar la naturaleza.

Dewey pensaba que el progreso se efectuaba conforme a los principios de la democracia en la cual ve una defensa necesaria del individualismo, de la libertad y de la tolerancia; minimiza el pensamiento humano a la conducta humana a las condiciones físicas, ambientales y sociales.

En particular "Dewey sostenia la necesidad de adaptar la escuela a las circunstancias, necesidades y oportunidades de la civilización industrial, la primera guerra mundial daba el último impulso requerido para la aplicación de este modelo educativo. En la clasificación del personal del ejército se emplearon por primera vez tests de inteligencia y aptitudes" (18).

La influencia de la ingeniería en la educación fue apenas percibida, las prácticas educativas surgidas en este contexto están caracterizadas por el uso de procesos estadísticos y mediciones hipotéticamente confiables que incitaron a un

cuestionamiento en los procesos educativos.

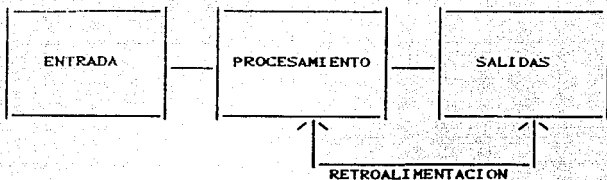
Dewey confía en la sociedad democrática e industrial, y cree en una escuela que incita a la adaptación de los educandos a la sociedad, haciendo uso de los conocimientos científicos para una mejor enseñanza y un aprendizaje práctico y útil.

En estos discursos se fundamenta y se desarrolla la tendencia didáctica llamada "Tecnología Educativa", esta se conceptualiza como:

"La aplicación sistemática de conocimientos científicos a la solución de problemas de la educación" (10) aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje en forma sistemática y organizada, proporcionando estrategias, procedimientos y medios creados a partir de los conocimientos científicos en que se sustentan.

El desarrollo de la Tecnología Educativa se basa en otras dos teorías, la teoría de sistemas y la comunicación: a) La teoría de sistemas. Consiste en un conjunto de elementos interrelacionados, organizados y estructurados que buscan obtener la meta para la cual fueron diseñados.

Un modelo Básico de sistemas en el que tiene los siguientes elementos:



Tomado de: Elsa Contreras e Isabel Ogilvie. Principios de la Tecnología Educativa, 32 p.

Este modelo aplicado en la educación se compone de los elementos siguientes:

**Entradas:** Etapa en la cual se busca información acerca de las conductas de los alumnos que poseen antes de entrar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Procesamiento:** Todo lo que se utilizará para que el alumno logre el objetivo final, medios, procedimientos.

**Salidas:** Se describe lo que el alumno debe saber o hacer para demostrar que ha alcanzado los objetivos.

**Retroalimentación:** Durante la etapa del procesamiento se da información sobre el desempeño del estudiante en cada fase para saber si alcanzará los objetivos, se detectarán, además las fallas y deficiencias con el fin de corregirlas.

El enfoque de sistemas "... es la realización cuidadosa, detallada de un proceso de análisis, síntesis, modelaje (proposición de soluciones) y simulación (cotejo de alternativas)" (20).

El enfoque de sistemas consta de 4 etapas (21):

1.- **Análisis:** Se reconocen el problema, los elementos y sus interrelaciones existentes.

2.- Síntesis: En donde se combinan los elementos relacionados y relacionados en un todo nuevo que al principio era solo información.

3.- Modelos: A partir de las etapas anteriores se buscan modelos para presentarlos en forma organizada, los momentos a seguir para el logro de procesos efectivos.

4.- Simuladores: "Pruebas de modelos en situación afectuada para intuir alternativas de solución"(22). Esta etapa es conveniente aunque no siempre se realiza.

La teoría de la comunicación, como ya se señaló es otra de las bases de la Tecnología Educativa que forma parte de las ciencias de información. En sí la teoría de la comunicación nos muestra que el aprendizaje es un proceso de comunicación en sí mismo y propone todo un planteo de medios para la transmisión de un mensaje: aparatos de proyección, materiales visuales opacos no proyectables, materiales auditivos, materiales visuales tridimensionales, actividades en vivo.

La Tecnología Educativa como hemos visto es producto de un conjunto de discursos científicos en un espacio y tiempo determinados. Si a finales del siglo XIX y principios del siglo XX se dieron grandes descubrimientos técnicos y científicos que fueron antecedentes para la construcción del marco teórico que respalda a la tecnología educativa es hasta "...la década de los cuarenta cuando los Estados Unidos logran la hegemonía en el mundo occidental. El inmenso desarrollo de sus fuerzas productivas trajo aparejado un gran avance de la administración y control técnico de los grandes conglomerados,

elementos posteriormente difundidos a escala mundial" (23).

De la década de los cincuenta hasta mediados de los ochentas la Tecnología Educativa se desarrolla en tres etapas como lo menciona Eufrosina Rodríguez y Oscar A. Zapata:

La primera etapa, llamada técnica instrumental en la cual la principal preocupación son los medios de enseñanza, su diseño y metodología.

Se busca el mejoramiento de la instrucción por medio de un método idóneo, la solución a esta problemática es la enseñanza programada (lineal o ramificada). Este primer momento se centra en la búsqueda de los medios y no del contenido.

En la segunda etapa, llamada sistematización de la enseñanza se plantea el desarrollo de la problemática de los objetivos, la evaluación de la enseñanza y la planeación educativa: lo más importante durante este periodo son los estudios que se realizan sobre los objetivos.

R. Maqer considera que los objetivos deben ser planteados antes del diseño de medios y del curriculum.

Los trabajos de Benjamin Bloom desarrollan los contenidos por medio de la descomposición del aprendizaje académico en pequeños aprendizajes llamados objetivos conductuales, además aborda la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Surgen posteriormente los modelos para el establecimiento de los objetivos y la planeación de la enseñanza (Foonan W. y B.).

En la segunda etapa de la Tecnología educativa se menciona que fué en la etapa de planeación, donde aparecen los

programas, metodologías para elaborarlos y donde lo más representativo es la Carta descriptiva, esta se analizará con más detenimiento en el capítulo III.

En la tercera parte denominada sistémica se trabaja en la elaboración de modelos de enseñanza que ambicionan llegar a modos más eficaces y eficientes que logren desarrollar los objetivos educacionales pretendidos.

Esta breve revisión acerca del desarrollo de la tecnología educativa, muestra como el concepto de objetivos conductuales se fué conformando y estableciendo como de uso común en la pedagogía norteamericana.

Para comprender más claramente la propuesta de la tecnología educativa, revisaremos en el aula y en el proceso enseñanza-aprendizaje cual es su postura y sus definiciones ante todos los elementos que conforman este proceso.

### C. PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA

La Tecnología Educativa lleva como toda propuesta teórica en su interior un concepto de sociedad, recordemos que en el apartado anterior se enuncia que esta tendencia educativa absorbe de diferentes disciplinas técnicas un cúmulo de teorías para formular su propio marco teórico.

En lo sociológico se retoma la teoría del funcionalismo que caracteriza a la sociedad como un todo estructurado y ordenado que no necesita ningún cambio a menos que sea para que siga permaneciendo en ese orden. Por lo tanto la sociedad

se estructura sobre una armonía social básica. se integra a través de un consenso espontáneo. todos los miembros de la sociedad hacen suyos los mismos valores. esto es lo que une a los individuos y los hace pertenecer a una sociedad.

Entonces la escuela servirá como un instrumento que ayudará a la adaptación del individuo a la sociedad.

La escuela es una institución que forma parte de la estructura y sirve para socializar a los individuos. los prepara para la vida con un carácter práctico y utilitario. desarrollando sus habilidades personales.

La escuela será transmisora del conocimiento. pero no de todo el conocimiento solamente de lo útil. medible y manifiesto. cabe mencionar a los pragmatistas en el aspecto filosófico. los cuales confirman que toda verdad es útil.

La escuela permitirá conservar el orden establecido. pues tiene como función transmitir el conocimiento comprobable.

La enseñanza en la misma línea tenderá a instruir. La función del maestro será condicionar a sus alumnos. inculcándoles ciertos conocimientos prescritos por la institución. Diseñara experiencias de aprendizaje. y a decir verdad el método de enseñanza que utilizará será el explicativo e interrogativo. operatizado por diversas técnicas.

El aprendizaje se puede definir en esta tendencia didáctica como "...cambios observables en la conducta de un organismo, como resultado del control que el docente ejerce sobre las contingencias de reforzamiento"(24). es decir la

conducta que tendrá que mostrar el alumno para que se pueda decir que aprendió, debe exhibir la conducta deseada por el maestro. El manifiesta ciertos estímulos en el proceso de enseñanza para lograr una respuesta del alumno que debe ser la adecuada a ciertas metas que se establecieron con anterioridad.

En este contexto, en el aula se proporciona un vínculo de relación entre el maestro y el alumno de sujeto a objeto. El maestro es quien transmite el contenido y de cierta forma quien tiene el saber aunque a veces sin ser el poseedor de este. Es dueño solo de la instrumentación de técnicas, las cuales utilizará para eficientizar el proceso. El maestro es el sujeto, que si bien al igual que el alumno es pasivo, pues el maestro también es un repetidor y trasmisor de los objetivos particulares de la escuela. Tanto el maestro y el alumno están controlados por la institución, pero con la variante de que el primero lleva la dirección de la enseñanza y el alumno estará puesto a nivel de "cosa" al pensar que hay que llenarlo de conocimientos sin importar su anterior aprendizaje, ni que tiene una historia personal particular, es decir no es una relación de iguales.

El maestro será la máxima autoridad en el salón de clases, tiene el poder a través de un instrumento de coerción llamado examen que servirá de evaluación



## CAPITULO II

### DIDACTICA CRITICA

#### A. CONTEXTO DEL SURGIMIENTO DE LA DIDACTICA CRITICA

Para comprender históricamente como surgió la Didáctica Crítica, a continuación se llevará a cabo una breve revisión histórica de como el discurso tecnológico fue transmitido a Latinoamérica y como a partir de esta surgieron nuevas alternativas.

Además se revisará el caso del Mexico. Tanto por la inserción de la Tecnología Educativa al sistema educativo, como por el surgimiento de la propuesta alternativa llamada Didáctica Crítica.

En la década de los años 60's, la transferencia de la Tecnología Educativa a los países Latinoamericanos se manifestó a través de diversas organizaciones de carácter internacional, como la Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional (AID), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Americanos (OEA), con objetivos muy precisos: "...Ayudar al desarrollo científico y tecnológico, aunque esta bandera aparentemente altruista y neutral, tendría implícitamente otros intereses más fuertes: los económicos" (1).

Conjuntamente participaban Universidades (Austin, Harvard y Tallanasse) y empresas privadas (fundaciones: Ford,

Rockefeller, Xerox y la Westinghouse, en la extensión del discurso tecnológico, mediante programas para profesores extranjeros, asesorías y traducciones de textos.

Estas actividades concuerdan con el "Proyecto multinacional de Tecnología que consistía en transferir a América Latina el proyecto de la Tecnocracia de E.E.U.U." (2).

El proyecto se puso en marcha haciendo uso de diferentes estrategias.

"Algunos países tienen proyectos específicos, como el de educación bilingüe, en Perú y Paraguay; educación rural, en Bolivia; entrenamiento de habilidades básicas en la República Dominicana; educación no normal, en Ecuador; entrenamiento de líderes, en Jamaica; y Tecnología Educativa, en Colombia" (3).

Los países que acogieron este discurso tecnológico, con más fuerza fueron: México, Venezuela, Brasil y Puerto Rico, con dependencia económica, política, científica y tecnológica de E.E.U.U.

Estos países pasan por un proceso de industrialización y un desarrollo de sus fuerzas productivas limitado.

En el caso de México se facilitó la transferencia de la Tecnología educativa porque el país apoyó un desarrollo industrial desde la década de los 40's.

El general Avila Camacho presidente de México en el periodo presidencial de 1940-1946, toma como uno de los objetivos centrales de su política la industrialización pues con el estallido de la segunda guerra mundial escasearon los productos industriales para satisfacer las necesidades de la

demanda interna y para no quedar atrás en el proceso de industrialización que estaba ocurriendo a nivel mundial.

De 1946 a 1952 gobierna el presidente Miguel Alemán, el cual retoma el principal objetivo del anterior presidente, considerando fundamental y necesario transformar las materias primas que el país producía, dándole mayor apoyo a la educación tecnológica como una vía de acceso a la industrialización.

En el periodo de 1952 a 1958, presidido por el Licenciado Ruiz Cortines, el cual pone mucho énfasis en el desarrollo y mejoramiento de las escuelas de nivel superior (politécnicas y universitarias) y de enseñanza agrícola e industrial.

En el periodo del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), se insiste en la enseñanza técnica siendo uno de los objetivos principales la capacitación agrícola de los campesinos y la capacitación técnica de los obreros para contribuir al desarrollo económico del país. Se pone en marcha el plan de once años (1959) en el nivel elemental, como una respuesta a la explosión demográfica que estaba ocurriendo y que originaba la necesidad de aumentar los servicios educativos para dar cabida a todos los individuos en edad escolar. Este plan como su nombre lo dice se tendrían que llevar a cabo en once años la integración de toda la población en edad escolar (niños) al nivel elemental.

Es importante mencionar que la instrumentación de este plan traería como consecuencia en el sistema educativo, el aumento de la población estudiantil, así mismo, la necesidad de más

escuelas y maestros, pues el aumento de población escolar no solo se dio en el nivel elemental, sino también en el medio y superior.

El resultado del crecimiento demográfico y el avance industrial fue un cambio en el país en todos sus aspectos: políticos, económicos, sociales, culturales, laborales y educativos.

En estas circunstancias el presidente Licenciado Gustavo Díaz Ordaz asume el poder.

Tuvo varios problemas como la insuficiencia de escuelas y maestros para absorber la población escolar naciente.

Se encontraba un alto índice de deserción y una baja eficiencia terminal en todos los niveles.

Existía también una falta de congruencia entre planes de estudio y las demandas de desarrollo, debido a que los avances, tanto educativos como tecnológicos no habían sido incorporados a dichos planes siendo necesario reformarlos.

En este periodo de 1964-1970 se inició la transferencia de la Tecnología Educativa por la situación de inconformidad que prevalecía en todos los sectores de la sociedad

Se requería de una modernización en la educación y de un proyecto de eficiencia de la enseñanza y capacitación a fin de cubrir correctamente los nuevos empleos.

Bajo esta tendencia modernizante se dieron planes políticos, ideológicos sexenales de "Reformas educativas estatales" y de "Reformas Universitarias" (3). sin embargo las condiciones económicas y sociales existentes motivaron un

nuevo cambio, en el cual los perfiles educativos, estarían diseñados de manera más unitaria, industrial y capitalista.

Los movimientos estudiantiles del 68 son un digno ejemplo de la manifestación de inconformidad de la clase media hacia las prácticas educativas ineficiente.

Se estableció en la UNAM una propuesta con tono modernizante denominada: "Reforma universitaria expuesta por el rector Javier Barros Sierra (rector 1966-1970) desarrollando con este las bases para la administración y planeación técnica de la educación universitaria"(4). Todo esto dio origen en 1969 a la formación de 2 centros, reproductores y promotores del discurso de la Tecnología Educativa y de una Pedagogía por objetivos:

- 1) La comisión de nuevos métodos de enseñanza (C.N.M.E.) y el
- 2) El centro de Didáctica (C.D.)

Dichos centros aunados a el Centro de Tecnología Educativa (auspiciado por ANUIES en 1971) y el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud (CLOTES 1972) se convirtieron en las principales instituciones difusoras del discurso educativo norteamericano.

Se desarrolla formalmente la Tecnología educativa en Mexico en 1970, bajo el régimen de Echeverría. Uno de sus ejes principales de su política y su discurso educativo es la modernización de la ideología a base de una innovación científica y Pedagógica para lograr una cultura social más orientada a la eficacia.

Se forman nuevos institutos más acordes con las

necesidades del país. Como CONACYT y los IIRS (Institutos Tecnológicos Regionales) que incrementaron y reforzaron la nueva política educativa de formar cuadros técnicos necesarios a los sectores productivos del bloque monopolístico.

La ANUIES proporciona diversas sugerencias de racionalización del proceso educativo, como establecer un sistema semestral, poniendo créditos académicos, desarrollando planes y programas elaborados por objetivos conductuales, y prescribiendo modelos, sistemas de planeación y administración Universitaria; además de capacitar a los docentes en el ejercicio de la tecnología educativa en su programa nacional de formación de profesores convirtiéndose en el órgano de control y promoción de las reformas universitarias.

En 1970 La Secretaría de Educación Pública es ayudada por la UNESCO y edita el texto "La enseñanza y el aprendizaje" de N. Frant y H. Jures.

En este período y en el siguiente se desarrollan 3 instituciones con un discurso de la Tecnología Educativa: Asociación Nacional de Institutos de Educación Superior (ANUIES), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) Y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

#### 1.- A.N.U.I.E.S.

La Asociación Nacional de Institutos de Educación Superior, crea un Instituto con discurso de la Tecnología

Educativa en la década de los 70's con objetivos claramente determinados: ser mediadora en los conflictos institucionales y fomentar la modernización con carácter eficientista para desarrollar en instituciones de educación superior, profesionistas y técnicos que llenen las necesidades de producción de la sociedad.

El ANUIES en 1978 promovió en Puebla su XVIII asamblea en la cual, se dió a conocer el Plan Nacional de Educación Superior en tono modernizante, proponían la relación instituto-aparato productivo como una relación que debería concordar con el fin de motivar un mayor desarrollo económico nacional.

Otra cuestión que trataba este instituto "...fue mejorar el funcionamiento de las instituciones educativas mediante la práctica más sistemática y planeada de la docencia y la adopción de formas técnicas para asignación y administración de los recursos" (5).

La ANUIES desde que se creó en 1971, fomentó las propuestas de la Tecnología Educativa en los programas de formación de profesores y en el plan Nacional de Educación Superior (1978) en la misma línea, sólo con una actualización del discurso con la teoría general de sistemas y la teoría de redes y gráficas que han desarrollado para la enseñanza.

## 2.- I.T.E.S.M.

Otra institución, la ITESM respaldada por la Universidad de Austin (Texas) se apropió del discurso de la Tecnología

Educativa y la fomento en otras instituciones como la ITN y la UAM-Azcapotzalco en la división de Ciencias básicas e Ingeniería (1974), concretando esta propuesta en un proyecto llamado sistema de instrucción personalizada o plan Keller: basado en principios conductistas derivada de la enseñanza programada de Skinneriana.

### 3.- U.A.M.

Y la última institución que abordaremos, la UAM también creada en el régimen de Echeverría reprodujo una organización departamental, y planes y programas de estudios por objetivos, siendo una representación auténtica del influjo que tuvo la Tecnología Educativa en el sistema educativo mexicano. Salvándose de este proyecto de modernización eficientista la unidad Xochimilco al tratar de romper con este discurso.

En conclusión, un análisis de la transmisión del discurso tecnológico en México en palabras de Kuri y Follari: "Se ha llevado más de 20 años la intromisión del discurso de la Tecnología Educativa en México sin dar cambios transformadores radicales en la relación enseñanza-aprendizaje"(6), a lo que agregó que principalmente en el vínculo entre maestro-alumno y el tipo de aprendizaje que promueve.

Finalmente, cabe mencionar que sólo en una institución se logró una alternativa estructurada en respuesta a este discurso tecnológico por la llamada Didáctica Crítica trabajada en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).



El Centro de Didáctica de la UNAM fue el único que analizó su discurso y buscó nuevas orientaciones metodológicas menos relacionadas con la Tecnología Educativa. Exponiéndolas en sus cursos de formación de profesores y cimentándolos en implicaciones psicosociales y técnico-pedagógicas del trabajo docente, incluyendo la dinámica de grupos como una alternativa metodológica, llevada a posibilitar una autocrítica del docente y de su práctica, en contra sentido a la concepción empresarial y de la escuela de la relaciones humanas que tradicionalmente se usaban.

Con este soporte Psico-social y tecno-pedagógico del trabajo docente que el Centro de Didáctica logró edificar, se estableció su marco de referencia que se llamará ulteriormente "Un modelo de docencia", donde:

a) Lo socio-pedagógico permitió crear un espacio de reflexión de las implicaciones ideológicas y reproductoras del rol social institucional del docente y los estudiantes;

b) Lo psicopedagógico permitió entender a todo aprendizaje como un proceso donde lo inconsciente-consciente y lo Psico-social (por lo tanto lo subjetivo está presente, donde la significatividad de las experiencias de aprendizaje en cada sujeto se darán en función de sus propios esquemas conceptuales referenciales operativos, en el sentido de Bieger.

c) Lo tecnopedagógico permitió entender el conjunto de variables metodológicas e instrumentales que el docente y el estudiante utilizarán para el logro de aprendizajes y tareas

significativas" (7).

Es de gran valor la crítica y reflexión que se generó en el Centro de Didáctica, pero también hay que señalar sus limitaciones: pues conservó la noción de modelo y de variables metodológicos-instrumentales, propuestas hechas por la Tecnología Educativa, además de tener en esencia la noción Weberiana de la organización racional de los medios a los fines.

En la UNAM, en el año de 1977, el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza se fusionan y dan el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) que trajo consigo una etapa de cambios, de transición y reacomodamiento, pues se enfrentó el personal académico teóricamente con sus diversas posiciones en cuanto a la formación de profesores.

El Centro de Investigaciones y Servicios Educativos se manifiesta a través de su revista Perfiles Educativos No 1 por un modelo de Docencia, aunque conservó los manuales y modelos de Tecnología Educativa, contruidos por la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza.

A partir de 1977, miembros del centro de investigaciones y servicios educativos dieron pasos importantes en favor de una alternativa, con un afán de encontrar planteamientos que permitieran al docente basarse en un marco de referencia analítico-crítico para identificar las diversas técnicas educativas que utiliza en su práctica docente y detectar nociones ideológicas que se encuentran inmersas en ellas.

En el siguiente apartado explicaremos su postura teórica.

## B. PRINCIPALES SUSTENTOS DE LA DIDACTICA CRITICA

La didáctica crítica se desarrolla en el CISE con un sustento teórico de la filosofía del materialismo dialéctico, una psicología basada en la teoría del vínculo de Pichón Riviere, de la teoría molecular de Bleger y de la Pedagogía Institucional.

Revisaremos cada una con detenimiento:

### 1.- EL MATERIALISMO DIALECTICO

Escuela de filosofía originada con Marx y Engels. La dialéctica fue transmitida por Hegel (1770-1831), su idea central era que el universo es movimiento y cambio, que no hay nada aislado y que todo depende de todo. El tomó en primer lugar el movimiento del pensamiento, hablaba de un progreso del espíritu por el choque de ideas.

Hegel como hombre idealista da más importancia al espíritu que a la materia y pensaba que el movimiento era producto de los cambios del espíritu que lo determinaba.

En contraposición Marx (1818-1883) y Engels, discípulos de Hegel transfieren a la realidad material la causa original de ese movimiento. "Por el contrario, las cosas nos ofrecen las ideas y estas se modifican porque las cosas se han modificado" (8).

La dialéctica es definida como un método de pensar, de razonar y de analizar que ayuda a hacer observaciones y estudiar correctamente lo que nos rodea pues nos obliga a buscar la fuente de todo y explicar su historia.

Para la dialéctica no hay nada definitivo, todo tiene un paso y un porvenir.

No existe fuerza en el mundo ni más allá del mundo que pueda poner las cosas en estado definitivo.

Enuncian también la ley de acción recíproca que define como el encadenamiento del proceso que nos muestra que todo influye sobre todo, es decir el proceder de todo lo que nos circunda y del contexto en que vivimos nos afecta al igual que el proceder de uno en una acción recíproca.

Se menciona también la ley de la contradicción que prescribe el cambio como el producto de la lucha de fuerzas, resultado de la contradicción.

Otra premisa es la ley de la transformación de la cantidad en calidad o ley del progreso en saltos, afirma que toda transformación es resultado de una lucha de fuerzas opuestas. Asimismo si una cosa se desarrolla es porque alberga en ella misma su contrario, ya que cada cosa es una unidad de contrarios. Se entiende como un conjunto de pequeñas transformaciones que constituirán una suma, un conjunto de reformas, que provocarán un cambio total.

## 2. LA TEORIA DEL VINCULO

Esta teoría es propuesta por Pichón Riviera para explicar

el vínculo de dependencia que origina la relación pedagógica de la escuela tradicional y de la corriente de la Tecnología Educativa.

Se establece una relación en cuanto al saber, el maestro tiene el poder pues es el que tiene la información, el elemento activo que transmite sus conocimientos a los alumnos.

Es la relación entre dos instancias, una que enseña y otra que aprende.

En específico el alumno tiene primeramente un vínculo de dependencia por las relaciones sociales en que vive y después en la relación que se da con el maestro en el aula, reeditando la asunción y la adjudicación de roles creando a su vez un interjuego que produce la cohesión del grupo y los vínculos grupales.

### 3. TEORÍA MOLECULAR

Esta teoría sustentada por José Bleger, se centra en el concepto de conducta que retoma la Didáctica Crítica para conceptualizar el aprendizaje dice: "Podemos hablar de conductas de carácter molar, vale decir total donde pueda darse el predominio de algunas de las áreas de la conducta. De la mente (área 1); del cuerpo (área 2) y del mundo externo (área 3). Conducta es toda la reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc. como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social" (9). Es decir, se refiere a la

noción de conducta a todo lo que ocurre en el ser humano, sea observable o no lo sea.

#### 4. PEDAGOGIA INSTITUCIONAL

Esta teoría nacida en Francia pretende analizar la institucionalización en la escuela.

Guigou, Jacques, uno de sus representantes dice: "La escuela contemporánea presenta todos los síntomas de una institución burocratizada, es decir, alienada y alienante" (10).

Hay en la escuela un conjunto de cuestiones instituidas e instituyentes que conforman la vida escolar, lo instituido es lo ya establecido en la institución, los criterios, reglas, que norman la actividad. Y lo instituyente es la vía de creación de condiciones para el cambio.

En esta relación entre lo instituyente y lo instituido en donde se conforma la vía escolar. El aula no está al margen de la relación y lo refleja en su práctica educativa. En ésta están implícitos factores sociales, económicos, políticos, académicos, asimismo en la docencia.

Estas teorías constituyen la base de la Didáctica Crítica. La Didáctica tiene su campo de acción en la escuela, porque se encarga del estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje que sucede en el aula. Margarita Panza confirma el respecto de lo que es la didáctica como "La disciplina comprometida y crítica que aborda el problema de la enseñanza y aprendizaje" (11).

La didáctica crítica se autodenomina como una disciplina en construcción, no acabada, ni estática, porque se configura como un proceso progresivo y se forma a partir de 2 visiones, una como una disciplina de carácter instrumental, otra en su dimensión teórica pues es importante tener presente que esta disciplina analiza, reflexiona y propone a partir de un cuestionamiento de la totalidad de formas vigentes, de la estructura de la institución, de los roles, de sus miembros, del significado que se esconde tras todo ello. Y no únicamente como una "disciplina instrumental, que ofrece respuestas técnicas para la conducción del aprendizaje en el aula, de ahí que se la ha considerado una disciplina neutra, universal y acabada. En este sentido, la crítica fundamental que apuntamos a estas posturas es el reduccionismo con que se aborde el problema del aprendizaje, en el cual, se tiene como única posibilidad una propuesta de carácter operacional mas que teórica" (12).

Pues la Didáctica crítica reconoce que si hay una relación entre el proceso enseñanza-aprendizaje que se origina en el aula, con lo ideológico, político o económico de la sociedad.

En ese sentido podemos hablar sobre una ciencia, que se considera a sí misma neutral y fuera de los conflictos sociales circundantes, pero esto solo es una farsa pues la ciencia sirve a alguien (la clase en el poder) y corresponde a toda una gama de decisiones políticos-económicas.

Esta didáctica prescribe el deber ser y describe la realidad desde su punto de vista. Este proceso abarca 3

elementos para su análisis; desde la sociedad, la institución y el aula.

En este orden explicaremos los principales postulados de Didáctica Crítica.

1) En el orden social es necesario decir que la Didáctica Crítica reconoce el conflicto y la contradicción como elementos presentes en la sociedad y en los procesos de la vida escolar.

La sociedad es opresiva marcando las pautas que deben seguir las instituciones educativas, pues la escuela "... es un conjunto de convenciones que se han establecido socialmente y que se han convertido en normas o principios que aplicados con rigidez y en forma impersonal; un edificio especial, un salón numerado, un horario establecido, una materia concreta que aprender o que enseñar, un programa preestablecido, ... un conjunto de relaciones jerárquicas, muchas normas que acatar (para "dar clase", para conducir, para evaluar, etc.) roles que asumir (alumnos subordinados; profesor que enseña y dirige), son los aspectos que los profesores y alumnos viven en la escuela todos los días" (19).

2) Desde el punto de vista de la institución diremos que esta tiene ciertas reglas normativas que tiene que respetar y que guían la conducta de las escuelas.

3) Y en el aula donde se interaccionan los elementos que están inmersos en el acto educativo, tanto sociales como de la propia institución escolar.

La Didáctica Crítica su ámbito específico es el aula,



describe la realidad de esta y prescribe a partir de las siguientes preguntas:

- a.- Como se da el aprendizaje y la enseñanza en el aula?
- b.- Como se relaciona el maestro y el alumno?
- c.- Que se da en el aula?

- a.- Como se da el aprendizaje y la enseñanza en el aula?

En el aula se observan 3 integrantes principalmente el alumno, el maestro y el contenido. El maestro tiene que enseñar ese contenido y el alumno aprenderlo. Enunciándolo así se piensa que es facil y sin ningun problema pero la realidad es que estamos hablando de personas y además que si bien el aula es el lugar donde se reúnen, no por eso deja de afectarle cuestiones sociales, economicas y politicas, al contrario es ahí en el aula donde se analiza analógicamente.

Fues en el "sistema educativo, tal como aquel que se da en el contexto de un país capitalista dependiente, fue organizado en función de los intereses de la burquesia, de la clase dominante. Aceptando como cierta la afirmacion que la escuela reproduce en su seno las características del sistema social en el que se inscribe y al que sirve, estando las relaciones entre los hombre determinados por el sistema de producción en el que actuan, puede inferirse que los modelos de relacion propuestos por la escuela, han sido los de dependencia, verticalismo y autoritarismo, anulacion de la creatividad, carencia de espíritu crítico"(14).

En el aula se suscitan muchos problemas que se manifiestan

y que sólo son síntomas de lo que en verdad pasa.

Los maestros enseñan muchas veces como sus antecesores les enseñaron y si piensan que algo anda mal suponen que son los alumnos a los contenidos pero nunca cuestionan su quehacer docentes y al menos, en algunos casos, ellos buscan algún material didáctico o técnicas de enseñanza que faciliten la transmisión del conocimiento que se da en el aula.

La enseñanza para ellos es la conducción del aprendizaje, y el aprendizaje la manifestación de un cambio explícito, medible y cuantificable, que en el mayor de los casos se califica con un examen que sólo implica una memorización momentánea.

En la práctica docente muchas veces se repiten los patrones de conducta adquiridos inconscientemente por el maestro, aun cuando esta en contra sin darse cuenta hace lo mismo. Pues son pautas de conducta tan introyectadas por su "larga carrera académica" que es difícil evitar.

Es así como el acto de enseñar y aprender, algunas veces, deformado pues cae en un juego absurdo en donde el maestro hace que enseñe y el alumno que aprende

Aunque todo esto "encubre ante todo la significación política de la educación en una sociedad en la que reina la dominación de clase, la influencia que la división social del trabajo y la lucha de clases ejercen sobre la educación" (15).

Por todo lo anterior la Didáctica crítica propone algunos planteamientos, en donde la enseñanza estará ubicada en el aquí y el ahora, retomando los antecedentes de los alumnos

para una instrumentación didáctica idónea, encuadrando al grupo según sus características.

En contraposición a las prácticas de la Tecnología Educativa no se llevará a cabo una enseñanza que propicie un aprendizaje parcializado pues se llevará una lógica de acción-reflexión, para que el aprendizaje sea significativo y no sea una simple memorización de hechos que no tiene ninguna conexión con la realidad, ni con la experiencia de los educandos.

"El aprendizaje será un proceso en espiral, las explicaciones, los cambios conseguidos serán la base a partir de la cual se lograrán otros nuevos, más complejos y profundos, y tienen que ser vistos no solo en su dimensión individual sino fundamentalmente en lo social"(10).

El aula ya no tiene que ser un ámbito donde el individualismo es el primero, la competencia y los roles estereotipados, sino que el aula estará integrada por un grupo donde el maestro y los alumnos formarán parte y se comprometerán a abordar y transformar el conocimiento desde otra perspectiva (grupal), concientizando que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencia, valiosa y necesaria para el aprendizaje.

En el aprendizaje grupal entran en juego dialéctico; con el fin de obtener la producción de nuevas situaciones:

- a)- El contenido cultural. Información que se ha determinado por factores económicos y socioculturales.
- b)- La emoción. Afectividad que pone en movimiento frente la

información.

Con el fin de obtener la producción de nuevas situaciones.

El aprendizaje es un acto de permanente cuestionamiento, "El grupo, profesor y alumnos, asumen una tarea de elaboración que da lugar a la transformación de sus pautas de conducta. En esta elaboración, el análisis de los obstáculos y del proceso mismo de aprendizaje son decisivos, pues de él depende en gran parte que se consiga una concientización, una capacidad crítica y las acciones para modificar en primera instancia, nuestras actitudes y en segunda, para incidir en los procesos sociales" (17).

Además de tener otras tareas: con los objetivos concretos del conocimiento y la otra -muy importante, pensaría como la principal- la elaboración de un vínculo no dependiente.

Este vínculo motiva necesariamente una transformación en los roles estereotipados del alumno y del maestro.

b.- Como se relaciona el maestro y el alumno?

El maestro por su posición institucional es quien tiene la autoridad, el que sabe, el sujeto activo. Y el alumno tiene el papel pasivo de escuchar y obedecer.

El alumno es un objeto de enseñanza para el maestro pues solo es un recipiente vacío, sin conocimiento y el maestro es mediador del saber que lo va a llenar con conocimientos y saberes.

En resumen, el alumno y el maestro se apropian de un rol, un rol estereotipado que refleja de cierto modo las estructuras

de las relaciones jerárquicas y burocráticas de la sociedad.

Repetiendo insistentemente que esto se da porque la educación escolar es un hecho social y por lo tanto es afectada por lo que pasa en la sociedad calcando sus relaciones en la escuela y en el aula, consolidando e internalizando pautas políticas-ideológicas.

Tanto el maestro como el alumno se insertan en una realidad dada y enajenada donde cada uno tiene su lugar asignado previamente dentro del sistema organizacional.

El maestro es un elemento transmisor de conductas y contenido, el cual tiene como tarea principal llenar de conocimientos al alumno que solo repite y memoriza, los cuales no tienen mucha significancia para él. "Tal es la concepción Bancaria de la educación, donde el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el recibir los depósitos (conocimientos), guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan" (18).

El maestro se vincula con el alumno no como un compañero en un proceso de aprendizaje sino, como un superior que promueve y sabe los conocimientos que necesita el alumno generando entre ellos un vínculo de dependencia, puesto que el maestro es el que sabe, él que tiene el poder y el alumno es el que no sabe y quiere saber para tener el poder, pues la ideología predominante dice que saber es poder.

El vínculo de dependencia se da pues "En la escuela, profesores y alumnos viven enajenados y, sin darse

cuenta, asumen los roles complementarios que la institución les adjudica: el profesor es la autoridad que sabe y que dentro de los límites del aula toma decisiones (siempre dentro de lo que le es permitido en la institución); el alumno, no sabe, es un subordinado que acata, que está dispuesto a depender de aquel porque ha aprendido a depender durante su vida familiar, escolar y social. El vínculo que se establece entre ellos es de dependencia; se educa en la dependencia y la sumisión y esta se practica cotidianamente" (19).

Como hemos visto la relación maestro -alumno y sus respectivos roles, son adjudicados por una sociedad opresiva, que quiere la preservación de la estructura e ideología dominante, no necesita personas que piensen y que vean la realidad, solamente gente que socialmente sea productiva, y acate y respete a otras autoridades que obviamente ya no serán los maestros.

La escuela y el maestro en especial, provoca en los alumnos una falta de iniciativa, de capacidad de decisión y creatividad: ubicando a los alumnos como objetos.

El maestro como lo explica Susana Barco "se convierte en mediador, ejecutor de un modelo verticalista.... subsidiariamente, se percibe como un técnico responsable, únicamente de la eficacia de la aplicación de sus instrumentos, a los que procura perfeccionar, a fin de lograr mayores rendimientos del aprendizaje que ejecutan los alumnos" (20).

Como hemos visto en la relación y vinculación entre el

maestro-alumno tiene varias características:

- a) Es dependiente en tanto que el alumno depende del maestro para aprender, ya que el no tiene conocimiento.
- b) Es cosificador en el sentido de que el maestro tiene una relación de sujeto-objeto, pues el maestro es el sujeto que enseña y el alumno el objeto que aprende.
- c) Es enajenante en cuanto el maestro solo transmite los conocimientos asimilados y explicados por él.
- d) Reificante en cuanto que la práctica escolar solo sirve para mercantilizar el saber, el trabajo intelectual se vuelve mercancía.
- e) Deshumanizado, por el hecho de desaparecer la afectividad en la práctica educativa, va asumiéndole un carácter de cosas a los alumnos.

El cambio de esta última característica la describe Marcel Postic "El paso de la mediación intelectual a la medición afectiva en la concepción del rol del enseñante pone de manifiesto que se ha sentido la necesidad de restaurar la vida afectiva en el terreno escolar, de reencontrar la verdad de una relación humana que no separa ya la razón y los sentimientos y que corresponde a una nueva finalidad educativa, la de un saber o poder ser: la transformación es importante, porque la relación pedagógica ya no es concebida como una transmisión en un solo sentido, del maestro hacia el alumno, bajo la forma de una iniciación que mira hacia la transformación del otro, según un modelo que respeta, sino como un intercambio entre las generaciones, donde la

subjetividad juega su rol donde sobreviene el conflicto, que no se evita y que, por el contrario, sirve de estimulante para un adelantamiento, un progreso" (21).

Y eso es a lo que quiere llegar la Didáctica crítica a establecer un vínculo de iguales, de sujetos, de cooperación, no de dependencia, en fin de educando-educador y de educador-educando.

Para que esto ocurra debe de hacer una concientización de la realidad, de los roles ubicados y adquiridos.

Necesariamente tendrá que haber una ruptura donde se hará una destrucción de la realidad aparente y construcción de una nueva.

El maestro será un señalador, facilitador del conocimiento, motivador de una nueva actitud crítica hacia todo lo que conlleva al aprendizaje. También debe incitar a un aprendizaje distinto, cambiar la forma de enseñanza y rescatar la cotidianidad.

Los contenidos no serán saberes estáticos y relacionados con la realidad.

El alumno será activo, crítico, participante, comprometido y responsable en su aprendizaje.

"Habrá un quebrantamiento de todo. Esta tarea no será fácil, la dinamización de los roles produce ansiedad. La ruptura de los roles instituidos reclama un largo proceso en el que la seguridad ante lo conocido, no sin dolor, cederá su lugar a la apertura frente a nuevas situaciones con un monto tolerable de ansiedad" (22).



Es así como se formara una serie de circunstancias que pueden provocar miedo, ansiedad por no saber que va a ocurrir y también por lo difícil de deshacerse de los roles pasados.

Además sus conocimientos se enseñaran a través de todos, pues, participarán en su construcción, "elaboraran objetivos para sus tareas, asumirán un rol activo en la evaluación no solo de los productos de su aprendizaje, sino del proceso por el cual arribo"(22).

Su relación será humanizante donde se generaron conflictos y contradicciones, que exijan un esfuerzo de comprensión y búsqueda.

El alumno se percibirá asimismo, como un ser interiormente vivo, que está concentrado su esfuerzo en madurar, enriquecerse y conectarse con la realidad para integrarse creadoramente en ella.

Es decir, el rescate de lo humano, el educar para un mejor hombre.

Aunque el vínculo es lo más importante para que haya un cambio de fondo en la práctica docente, también los contenidos y los métodos que utiliza el maestro son importantes y tienen que estar acordes con esta propuesta.

c.- Que se enseña en el aula?

Se dan contenidos y actitudes. Los contenidos, conocimientos e informaciones, saberes dados, establecidos, estáticos, inmóviles e intransformables.

El docente siempre da el mismo contenido en sus clases, el

maestro tiene un programa, el cual es el oficial, permitido y estandarizado. El enseña a sus alumnos todos los temas contenidos en dichos programas, de una forma explicativa pues tiene que cumplir con todos los temas que vienen en el examen final. Lo importante es cuantos conocimientos aprendieron los alumnos de memoria en un tiempo determinado.

Muchas veces los contenidos aprendidos no tienen ninguna relacion con la realidad en que vive el alumno. Los contenidos deberian de representar supuestamente la realidad, pero en el contexto que se da en vez de aclararla se hace ambigua e irreconocible.

La relacion que tiene el alumno con el conocimiento es enajenante en cuanto solo ese conocimiento lo adquiere del maestro, puesto que el oculta la realidad mediante mecanismos poderosos que están reiteradamente en todas sus clases.

Esto lo hace mediante:

"El verbalismo (se sustituye la experiencia por la palabra fijada y repetida, se disocia la teoria de la práctica);

El congelamiento de lo real (se presenta como estática, acabada, dada y solo se permite nombrarla, describirla y clasificarla);

El formalismo hace énfasis en las formas rígidas establecidas de antemano, estereotipadas, que permiten relacionarse con los demás y de responder al sistema burocratizado.

Detallismo y compartimentalización (se sobreestima el detalle y la minuciosidad y se parcela y superespecializa el

conocimiento, lo que impide la vision de conjunto):

La mutilación de la curiosidad (se ahoga o deforma la curiosidad, se inhibe la indagacion);

El mercantilismo y la competencia se ofrecen premios o estímulos para obtener las respuestas esperadas, diplomas, notas, distinciones y se promueve la competencia individual que impide la solidaridad"(24).

Como enunciamos el alumno aprende casi todo teóricamente o explícitamente, no lo ve relacionado con una práctica real, sino lo ve como algo desconectado de su realidad y no le encuentra una utilidad en su vida.

El conocimiento obtenido no es totalizador y en vez de ayudar perjudica pues se va teniendo una falsa idea de la realidad o ninguna idea sobre ella. Es decir queda el conocimiento "...reducido a la aprehension de los objetivos a través de los sentidos, al acto mecánico de apropiación de la realidad, de una realidad inmutable, fragmentada en compartimentos... inconexos y divorciados de la acción del hombre"(25).

A este problema la Didáctica Crítica expone una propuesta en la cual afirma que la teoría se debe dar conjuntamente con la práctica, deben de estar juntas, jamás separadas, porque la separación de estas acarrearía un conocimiento memorístico, teorizante y parcializado.

"La actividad teórica-práctica del hombre en su vida cotidiana es el núcleo de su conocimiento y, por lo mismo, es el principio fundamental que pretende la transformación de la

realidad social y del hombre mismo. Desde luego, esta actividad teorica practica para ser transformadora, necesita partir de la critica, de la conciencia de las contradicciones y contruir nuevas alternativas facticas (de hechos)"(26).

Se concibe la aproximacion del conocimiento como un proceso de investigacion donde el analisis y sintesis son los elementos principales. Es asi como hay:

- 1.- Una vision general. Una sintesis.
- 2.- Analisis del problema.
- 3.- Que con llevar a una nueva sintesis.

Esto impulsara a nuevos conocimientos y otras sintesis-analisis.

El conocimiento siempre ha estado condicionado por la ideologia y sociedad. Por lo tanto la Didactica Critica propone que haya una investigacion participativa, en el proceso de ensenanza teniendo una vision clara de que los acontecimientos tienen un respecto a la totalidad y que se ubican en un tiempo y espacio concreto.

Segun la Didactica Critica son dos los requerimientos que se tendran que cumplir, para esta metodologia:

A) "Al diluir la diferenciacion entre el sujeto y el objeto"(27). Hacer que el maestro y el alumno se acerquen directamente con el objeto de estudio para que su investigacion se haga suya.

B) Propiciar una praxis pedagogica donde haya un juego simultaneo y alterno de reflexion-accion. Elaborandose conceptualizaciones, teorias y retornando a la realidad donde

surgieren.

Para la aplicacion de esta metodologia se sugieren:

- 1.- Explicar claramente las concepciones de enseñanza, investigación, realidad, aprendizaje, conocimiento, ciencia, valores que sustentan la explicación del cuestionamiento de los procesos de alienación que se filtran en el aula.
- 2.- La incitación a la adopción de nuevos roles, nuevas actitudes donde no haya autoridad y se integre un vínculo de cooperación para el aprendizaje de conocimientos.
- 3.- La concientización de contradicciones en el acto de enseñar de conocer, como respuestas insuficientes, problemas en el campo de la disciplina que problematizan el quehacer docente pero que mediante un análisis conjunto se podrían resolver.
- 4.- Señalar cual será el proyecto para abordar el conocimiento de una forma teórica-práctica; aclarar los propósitos y seleccionar una metodología que vaya de acuerdo.
- 5.- Empezar a partir de los conocimientos que ya se tienen por la cultura general, sentido común, etc. para enunciar proposiciones hipotéticas al problema para confrontarlo después con la práctica.
- 6.- Utilizar técnicas y procedimientos participativos, que facilitan un acercamiento con el conocimiento con el fin de obtener informaciones.
- 7.- La ruptura de aspectos ideológicos para el logro de nuevas concepciones y acciones que están respaldadas por nuevas relaciones y explicaciones. Ver más allá de lo

aparente.

8.- La obtención de productos concretos: informes, trabajos, investigaciones, proyectos, textos.

9.- Enunciar los problemas que no pudieron resolverse y las nuevas interrogantes.

### C. CONCEPTOS PRINCIPALES DE LA DIDACTICA CRITICA.

La Didáctica Crítica, es como mencionamos una propuesta producida en el CISE, su visión acerca de lo que es la Didáctica está enmarcada en una serie de conceptos que dan coherencia y razón de ser a esta clase de didáctica.

En el anterior apartado damos una explicación sobre algunos aspectos que ocurren en el aula. A continuación enunciaremos conceptos de : sociedad, hombre, conocimiento, aprendizaje entre otros, para tener claras las bases que configuran la propuesta de Didáctica Crítica.

#### SOCIEDAD:

"Considera esta como una totalidad en la que se establecen diversas relaciones sociales condicionantes de la actividad total de los hombres; aquí están implicadas las relaciones económicas, políticas e ideológicas en una completa red. Al condicionarse todas las formas de actuación del hombre se condiciona por lo tanto, la educación y la adquisición de conocimientos" (26).

La sociedad no se ve fragmentada, sino como una totalidad. Esta se transforma, se mueve y evoluciona en dependencia del proceso histórico que deviene, caracterizado por contradicciones y conflictos.

La sociedad está dividida en clases, las cuales están compuestas por individuos heterogéneos con diferentes intereses.

#### HOMBRE

En esta propuesta el hombre es tomado como una totalidad, como un ser político, biológico, psicológico y racional.

El hombre es definido también como un ser humano en constante construcción, crítico, activo, participativo y comprometido. En conclusión un hombre nuevo.

#### CONOCIMIENTO

Esta dado como un hecho histórico y social que se desarrolla por la ruptura, oposición, erupción frente a la conceptualización existente.

El conocimiento no es estático, ni acabado sino que está en continua transformación.

#### APRENDIZAJE

Está basado en la construcción del objeto estudiado, su conocimiento y asimilación de este, teniendo una experiencia y una teoría al mismo tiempo del hecho.

El proceso de aprendizaje tendrá retrocesos y avances, este

no se desarrolla en forma lineal.

#### ENSEÑANZA

Se transmiten contenidos y reconstruyen los objetos a estudiar.

#### ESCUELA

Tiene como fin la socialización de los individuos.

Institución con normas definidas por imposición de una serie de circunstancias políticas, económicas y sociales.

#### MAESTRO

Es un moderador de las discusiones y de la clase, siendo participante de la misma.

#### ALUMNO

toma una postura más participante en el conocimiento siendo crítico, activo y responsable con su propio aprendizaje.

#### VINCULO MAESTRO-ALUMNO.

Relación de iguales, de participantes, de personas donde aprenden conjuntamente.



### CAPITULO III

#### METODOLOGIAS PARA LA ELABORACION DE PROGRAMAS DIDACTICOS.

En el presente apartado se describen dos propuestas. Una representante a la corriente de la Tecnología Educativa y otra de la Didáctica Crítica.

Tomamos como significado de metodología de elaboración de programas didácticos a un conjunto de procedimientos para elaborar un programa educativo.

Si bien las dos metodologías poseen similitudes, también tienen diferencias que serán descritas en el capítulo IV. En el presente capítulo sólo se hará una descripción de las metodologías.

A continuación veremos la carta descriptiva de un programa, elaborado a partir de la perspectiva de la Tecnología Educativa para después revisar la propuesta de la Didáctica Crítica.

#### A. CARTA DESCRIPTIVA

La carta descriptiva cobra vigencia como un modelo de organización de programas escolares. Su fundamentación está explicitada en los argumentos de Robert Mager y de Popham-Baker.

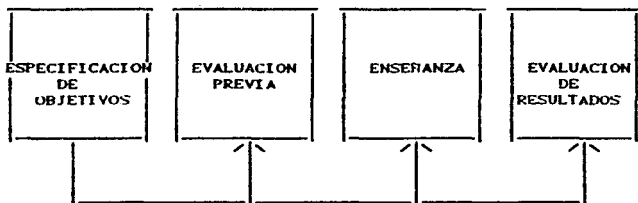
Esta propuesta toma como punto de partida el establecimiento de objetivos conductuales, resaltando esencialmente lo referido a la elaboración técnica de los

mismos.

Para la elaboración de los objetivos conductuales Mager recomiendo las siguientes instrucciones.

- 1.- Redactar en terminos referidos al alumno.
- 2.- Definir la conducta que se desea observar.
- 3.- Explicitar en que contexto se obtiene la conducta deseada.
- 4.- Establecer los criterios de evaluacion.

A partir de esta propuesta Foshan y Baker proponen un modelo de enseñanza que constará de cuatro elementos (1).

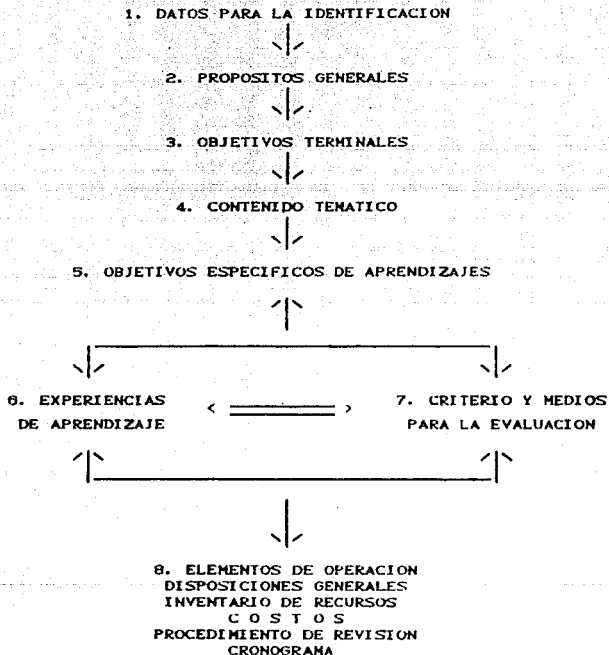


Tomado de: Angel Diaz Barriga. Didáctica y curriculum. p. 22

El modelo por un lado resalta la relación coherente entre los objetivos, la enseñanza y la evaluación de los resultados y por otro carece de una vinculación con el plan de estudios.

En base a lo anterior se han desarrollado cartas descriptivas definidas como un modelo de enseñanza.

Se elaboran teniendo los siguientes elementos.



Tomado de Antonio Gago Huquet. Elaboración de Cartas descriptivas. Guía para preparar el programa del curso. p. 25.

### 1.- Datos para la identificación.

Se enuncia el nombre de la materia, del curso, de la escuela, el ciclo al que pertenece, el número de horas del curso y de créditos que le corresponden, además la clave de la asignatura o curso.

### 2.- Propósitos generales.

Se enuncian las finalidades del curso y se da una presentación del curso.

### 3.- Objetivos terminales.

Deben de ser escritos con mucha claridad, mostrando el desempeño que al término del curso mostrarán los alumnos.

Es el elemento más importante porque en base a este se puede delimitar el contenido, redactar los objetivos específicos y además las pautas para efectuar la evaluación.

### 4.- Contenido temático.

Es una relación de temas, nombrados con una ordenación lógica de lo simple a lo complejo.

### 5.- Objetivos específicos de aprendizaje.

Se traducen los contenidos y los objetivos terminales en objetivos específicos, expresados en la enunciación de la conducta específica que se quiere lograr.

### 6.- Experiencias de aprendizaje.

Son actividades y recomendaciones que el alumno tiene que llevar a cabo y se elaboran a partir de los objetivos específicos.

## 7.- Criterios y medios de la evaluación.

La evaluación sirve para conocer el nivel alcanzado en relación con los objetivos terminales.

Se mencionará cuando y como se efectuarán las evaluaciones y se explicará el motivo de su aplicación.

## 8.- Elementos de operación.

Información útil que ayuda a hacer operativo la propuesta de carta descriptiva; disposiciones generales concernientes a la materia. inventario de recursos; tipo de material didáctico que posee la institución, los recursos económicos que manejarán para impartir la clase con todos los materiales que necesita, procedimiento de revisión como se podrá cambiar el programa, cual será el proceso para que este constantemente actualizado y la realización de un cronograma con los días de asueto, las juntas de maestros etc.

Se puede apreciar en las cartas descriptivas que muchas veces toman el lugar del programa de la materia que omiten toda una serie de análisis en relación al plan de estudios a la cuestión del contenido y a las condiciones psicosociales del acto educativo, ya que no es necesaria su comprensión, únicamente basta con el seguir los pasos de una técnica.

## B. PROPUESTA DE METODOLOGÍA PARA ELABORAR PROGRAMAS DE ESTUDIOS DESDE UNA PERSPECTIVA DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA.

El programa no es visto solo como una herramienta instrumental fuera de todo contexto social, político o

cultural. Sirve un utensilio de trabajo para alumnos y maestros. Este será una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretenden lograr en un curso que compone un plan de estudio, en fin una propuesta mínima de aprendizajes (27).

Esta propuesta tiene como fundamento una concepción de aprendizaje y de conocimiento. Como ya lo mencionamos el aprendizaje será un proceso no lineal, con retrocesos que pretenderán la construcción de conocimiento. Este a su vez será definido como algo en construcción, en continua transformación, resultado de hechos históricos y sociales que se desarrollan por la ruptura u oposición frente a una conceptualización dada.

Este proyecto surgió a partir de la propuesta de la tecnología educativa de eficientizar el proceso de aprendizaje, de poner un sin número de objetivos que solo estuvieran encaminados a una memorización momentánea de información y que en vez de motivar un aprendizaje significativo provocaba lo contrario.

Esta propuesta metodológica tiene que estar respaldada congruentemente con una postura ante el quehacer docente y hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje asimilado conscientemente y comprometidamente por el maestro.

A continuación se muestra la propuesta que no es de carácter rígido, pues no se adecua mecánicamente y no necesariamente se siguen los pasos en forma lineal sino como convenga en cada situación.

Los siguientes pasos menciona Margarita Fansza:

- 4.1. Definición del tipo de unidad didáctica
- 4.2. Formación de equipos de trabajo.
- 4.3. Relación con el plan de estudios.
- 4.4. Análisis de la situación concreta de docencia.
- 4.5. Análisis de las disciplinas y prácticas profesionales.
- 4.6. Selección de objetivos y problemas ejes.
- 4.7. Presentación del programa
- 4.8. Delimitación del plan de evaluación del programa.
- 4.9. Ajustes"(9).

Enseguida veremos cada uno con más detenimiento.

#### 4.1. DEFINICION DEL TIPO DE UNIDAD DIDACTICA

Se establece la metodología de trabajo según la estrategia didáctica general contenida en el plan de estudios. estas pueden ser:

##### a) CURSO

Unidad didáctica que se centra en la comprensión de lineamientos teóricos de una área de conocimientos. Puede ser de carácter introductorio a una temática específica o una esoespecialización de estos.

##### b) SEMINARIO

Pretende la producción de conocimientos a partir de trabajos de investigación.

##### c) LABORATORIO

"Es una forma de trabajo que permite profundizar en la reflexión sobre las actitudes individuales y grupales, en

relacion a las habilidades necesarias para el desempeño de una actividad; a partir de la ejecucion de las mismas" (4)

Una de estas unidades didácticas se escogerá, ya por el equipo de diseño o porque está marcado en el plan de estudios.

Después de determinar que tipo de unidad didáctica se selecciona una base teórica que pueda abordar la problemática específica de estudio y de como se incitará a un manejo profundo de la teoría y de la relación de ésta con la práctica.

Cada una de estas unidades didácticas propicia el aprendizaje grupal y el conocimiento como un proceso de construcción.

Se detecta si el programa de la unidad didáctica es nuevo, es decir de recién instrumentación: es una reformulación. Si no, que reformularlo se hará a partir de la evaluación del anterior.

#### 4.2. FORMACION DEL EQUIPO DE TRABAJO

El equipo de trabajo para hacer el programa requiere de algunos criterios que conllevarán a una integración más viable.

- a) Debe haber disponibilidad de cooperar, también buenas relaciones interpersonales, sin rivalidades, ni competencias.
- b) Que haya interés por los problemas de la enseñanza que se manejan en el programa y que se pueda dar en el diseño un intercambio de experiencias.
- c) Se sugiere que el equipo de trabajo sea de un mismo enfoque



teórico para facilitar la elaboración del programa.

d) Establecer una delimitación y calendarización del trabajo, es decir como se organizarán, en que tiempo y en donde.

#### 4.3 RELACION CON EL PLAN DE ESTUDIOS

El programa no emerge como algo aislado y sin relación alguna, sino que se encuentra inmersa en un plan de estudio.

El plan de estudios es "... La síntesis instrumental, mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y eficientes"(5).

En el plan de estudios están inmiscuidos los aspectos ideológicos y sociales que tiene la escuela, igualmente las concepciones del conocimiento y aprendizaje y de lo que se quiere formar. Podemos observar que bajo esta concepción el plan de estudios sobredetermina la construcción del programa. Pero no siempre existe un plan de estudios, que exlique los datos mínimos que guíen la elaboración de estos, pues los planes de estudio, a veces cuentan sólo con un listado de unidades didácticas, sin más explicación.

En estas circunstancias se corre el riesgo de perder la orientación general de la acción educativa, puesto que carece de una fundamentación del plan de estudios.

"Del conocimiento que tenga del plan de estudios, el equipo de diseño de programas, permite también el lograr la continuidad, secuencia e integración, tanto en el plan como con los programas"(6).

#### 4.4. ANALISIS DE LA SITUACION CONCRETA DE LA DOCENCIA

Se investiga cuales son los conocimientos y habilidades que tienen los alumnos por medio de cuestionarios o encuestas.

Tambien se entrevistan a profesores que hayan impartido la materia; con el fin de tener información sobre problemas de aprendizaje.

Con esta información se puede ajustar más adecuadamente el programa a la realidad.

#### 4.5. ANALISIS DE LAS DISCIPLINAS Y PRACTICAS PROFESIONALES.

Esta es una importante fase para elaborar programas, pues se analizan las disciplinas y practicas profesionales.

Es importante no sólo en introducir cambios en la forma de abordar el conocimiento, sino tambien es en reflexionar varias formas de articulación del conocimiento que permitan un mayor interjuego entre el objeto y el sujeto de conocimiento.

El análisis de la disciplina consiste en identificar la estructura sustantiva y la estructura sintáctica de las disciplinas.

La estructura sustantiva se refiere a los conceptos más importantes que forman la disciplina y como se relacionan, cual es la estructura que facilita más el aprendizaje.

La estructura sintáctica "...Hace referencia a la vía por la cual una disciplina se mueve desde sus datos brutos hasta sus conclusiones. Es decir, la forma en que se van construyendo los conceptos, hipótesis, teorías y leyes que constituyen el campo disciplinario" (7).

Además de este análisis de la profesión se tendrá que tomar en cuenta la definición de prácticas profesionales y de profesión que se contemplaron en el diseño del plan de estudios.

Esto se hará con fin de que no cuente solamente en la disciplina, sino también con la realidad donde el alumno actuará profesionalmente.

"El análisis de las disciplinas permite tener criterios en base a los cuales se pueden fijar la secuencia de las unidades que deben componer el programa, así como el número de las mismas" (6).

#### 4.6. SELECCION DE LOS OBJETIVOS PROBLEMAS EJES

En esta fase se establecen con precisión los aprendizajes mínimos que se pretenden en un curso. Explicando su intencionalidad y su finalidad explícitamente.

Esas finalidades podrán expresarse en objetivos y en problemas ejes según lo marque el plan de estudios.

En ambos se encuentran contenidos conceptos de aprendizaje y conocimiento. Además es importante enunciar con claridad lo que se pretende que los alumnos puedan aprender y se determinan en base a que se va evaluar y acreditar.

Los objetivos según Moran Oviedo se dividen en 2 clases:

- a) Objetivos terminales de un curso.
- b) Objetivos de unidad.

Los primeros corresponden a objetivos que son redactados en términos que impliquen la manifestación de la conducta

concretandolo en un producto del aprendizaje, realizado por alumnos y no por el maestro.

Y los segundos objetivos, se refieren a ciertos aprendizajes que se plantean en cada bloque o unidad y que conforman el objetivo terminal.

"No se debe perder de vista que una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar la intensionalidad y la finalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada en los aprendizajes que se pretende promover en un curso" (p.).

Otras funciones importantes de los objetivos es dar un soporte para planear la evaluación y organizar los contenidos.

Los objetivos propuestos los tenemos que desglosar y dividirlos como se adecue a las necesidades del grupo.

Por lo que se refiere a los objetivos de cada bloque, unidad, etc, estos deben ser minimos para que posibilite una instrumentación didáctica más profunda y coherente.

Para finalizar señalaremos que son tan importantes los objetivos, como todas las partes del programa.

Dentro de la perspectiva de la didáctica crítica encontramos intentos de construcción de programas en torno a problemas que deben resolver los alumnos a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, de todo el programa de cada unidad.

Pero estos no tendrán sentido si no hay una consideración histórico crítica del proceso de enseñanza aprendizaje y de la

interrelación de los elementos que intervienen en ella.

#### 4.7 PRESENTACION DEL PROGRAMA

Es recomendable que los maestros logren unificar criterios para presentar un programa.

La propuesta que hace Margarita Pansza es la siguiente:

- "A) Datos generales.
- B) Introducción a la unidad didáctica.
- C) Objetivos terminales del curso.
- D) Introducción a cada una de las unidades.
- E) Objetivos de unidad.
- F) Bibliografía" (10).

#### A) DATOS GENERALES.

En el ángulo superior derecho se debe poner los siguientes datos: Nombre de la asignatura, número de serie, semestre, fecha de elaboración y escuela.

#### B) INTRODUCCION A LA UNIDAD DIDACTICA.

Se da una visión general en lenguaje coloquial, se describe la finalidad y la orientación del programa, marcando la posición teórica e ideológica desde la cual se abordará la problemática a tratar.

Se enuncia la relación entre el contenido y la práctica profesional. Se anota la metodología a seguir, y los criterios para la evaluación y acreditación.

#### C) OBJETIVOS TERMINALES DEL CURSO

Contemplaron los aprendizajes integrales.

#### D) INTRODUCCION A CADA UNA DE LAS UNIDADES.

Se presenta una vision de lo que se estudiara en cada unidad, permitiendo identificar la integracion y enfoque que le corresponde a la informacion.

#### E) OBJETIVOS DE UNIDAD

#### F) BIBLIOGRAFIA

Debe estar escrita al final de cada unidad o al final del programa. Especificar cual es la bibliografia basica y complementaria.

#### 4.8. DELIMITACION DEL PLAN DE EVALUACION DEL PROGRAMA

Se centra en detectar los aciertos y deficiencia.

Intendrán que participar profesores y alumnos como una tarea conjunta. Pues todo programa puede ser perfeccionado.

#### 4.9. AJUSTES

Se hacen generalmente antes de poner los programas en accion. Haciendo todos los cambios necesarios para que se adecue al grupo en particular.

Por lo cual el programa esta en constante replantamiento pues se transforma segun el grupo pues las condiciones del "aquí y el ahora" marcan el curso y la instrumentacion didactica pertinente.

## CAPITULO IV

### ESTUDIO COMPARATIVO

En este capítulo se desarrollará un estudio comparativo sobre las dos metodologías para elaborar programas escolares, para esto se utilizarán los siguientes ejes de confrontación:

- A. Concepto de enseñanza
- B. Tipo de Planificación
- C. Objetivos
- D. Actividades de aprendizaje
- E. Modelo de evaluación.

Tanto la metodología para elaborar cartas descriptivas como la metodología propuesta por la Didáctica Crítica para desarrollar programas tienen un fundamento teórico explícito e implícito que se refleja en cada uno.

En el capítulo I y II se mencionaron los conceptos esenciales para comprender cada una de las metodologías.

Un concepto importante que da razón a cada metodología para elaborar programas es el de la enseñanza, pues este señala en que consiste este proceso que se da en el aula con la participación del maestro y el alumno. A partir de esta concepción se hace la instrumentación didáctica y por ende la elaboración del programa.

El primer rubro que tomaremos para este estudio comparativo será el concepto de enseñanza que es diferente para cada una de las metodologías.

#### A. CONCEPTO DE ENSEÑANZA.

En la metodología para elaborar las cartas descriptivas se concibe la enseñanza como el acto de instruir, es decir, el maestro se encarga de aleccionar a los alumnos, sin hacer antes una reflexión acerca de los contenidos del curso y de su práctica docente.

Los maestros la mayoría de las veces no participan en la elaboración de las cartas descriptivas y regularmente son impuestas por la institución.

Los maestros escogen las técnicas de enseñanza más idóneas para facilitar la memorización del conocimiento y motivar las conductas exigidas por la carta descriptiva correspondiente a la materia.

En contraposición la propuesta de metodología para elaborar programas desde el punto de vista de la Didáctica Crítica conciben a la enseñanza y al aprendizaje ligados por un proceso de construcción y reconstrucción del contenido de aprendizaje.

En esta metodología la enseñanza es tomada en un sentido global en cuanto estima las variables que intervienen fuera y dentro del aula.

En este primer eje de comparación se puede concluir que hay disimilitud entre las dos metodologías, pues, por un lado la que se refiere a la carta descriptiva tiene una visión meramente instrumentalista de la enseñanza, por el otro la propuesta de metodología para elaborar programas desde la Didáctica Crítica contiene una concepción de la enseñanza



global por concebirlo como un proceso que abarca una serie de elementos que intervienen internamente y externamente en el aula. Estos pueden ser de carácter escolar, institucional y social.

## 8. TIPO DE PLANIFICACION

Carlos Rosales define la planificación escolar de la forma siguiente:

"Desde una perspectiva teórica, la planificación se sitúa como factor intermedio entre la teoría y la práctica. Basada en una serie de supuestos teóricos, la planificación pretende mejorar la enseñanza, tomando para ello en consideración todos sus componentes y características fundamentales" (1).

Ante esta cita suponemos que la carta descriptiva, el programa de la Didáctica Crítica son parte de lo que se llamaría planeación de la enseñanza.

La planificación escolar en la carta descriptiva se representa en forma lineal, es decir, los pasos para la elaboración de la carta descriptiva están estructurados y sistematizados para que se practiquen en ese orden, de manera mecánica.

Por el contrario la metodología propuesta por la Didáctica Crítica para elaborar programas establece su planificación de carácter flexible pues da una serie de pasos para elaborar el programa que pueden o no hacerse en ese orden. Se plantean los puntos esenciales, los cuales se pueden utilizar según las condiciones específicas de cada situación.

### C. OBJETIVOS.

Los objetivos expresan en ambas metodologías, el desempeño que al término del curso mostraran los alumnos, es decir, la finalidad, a lo que se quiere llegar al concluir un proceso de enseñanza.

Se mencionan en la metodología para elaborar cartas descriptivas, objetivos terminales y específicos de aprendizaje; los primeros son referidos a las metas generales del curso y los segundos a los de cada unidad.

Se enuncian las metas del curso y de unidad determinando las conductas que los alumnos deben mostrar y que son exigidas para una acreditación institucional.

Por cada conducta se elabora un objetivo, es así como el curso puede constar de una infinidad de estos.

En la metodología para elaborar programas propuesta por la Didáctica Crítica se nombran los objetivos terminales que contemplan aprendizajes integrales y los objetivos de cada unidad.

Los objetivos de cada unidad en conjunto representan los objetivos terminales. Estos deben ser mínimos para que haya una mejor integración del conocimiento.

En las dos metodologías, si bien, ya mencionamos con anterioridad que tienen una similitud al incluir un elemento llamado "objetivo" que marca las finalidades del curso, no por esto, estas son expresados de la misma forma, ni mucho menos condicionan a un aprendizaje igual del conocimiento.

Por un lado la metodología de la carta descriptiva

recomienda el establecimiento de objetivos con base en características conductuales medibles y cuantificables.

En estas circunstancias se motiva una fragmentación del contenido asimismo del conocimiento.

Mientras en la metodología de la Didáctica Crítica se definen los objetivos a partir de aprendizajes concretos que se buscan obtener en el curso. Estos serán íntegros, no parciales, tienen su carácter global, con sus relaciones y en el contexto. Por lo cual se establece que serán mínimos los objetivos para que haya una mejor integración del contenido.

Siendo así, su gran diferencia, la clase de aprendizaje que se fomente en cada una de las metodologías según los objetivos.

Por una parte la metodología para elaborar cartas descriptivas motiva un conocimiento fragmentado, por otra la metodología para elaborar programas desde la perspectiva de la Didáctica Crítica incita a un aprendizaje global, más integral.

#### D. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

En la metodología para elaborar cartas descriptivas se conciben las actividades de aprendizaje como acciones y recomendaciones que el alumno debe cumplir. Se elaboran a partir de los objetivos específicos.

Las actividades se planean con mucha anterioridad y se desarrollan en un ordenamiento de lo simple a lo complejo.

Por el contrario en la metodología para hacer programas

propuesta por la Didáctica Crítica, las actividades de aprendizaje estarán condicionados por las circunstancias individuales del grupo y basados en un análisis de sus características generales (socioeconómicas-políticas-institucionales y académicas).

En este eje podemos concluir que la metodología para elaborar cartas descriptivas expresa que sus actividades de aprendizaje sean elaboradas en forma sistemática, sin tomar en cuenta factores externos al aula para su realización.

En cambio la propuesta de la Didáctica Crítica para elaborar programas sugiere que al hacer las actividades de aprendizaje se tome en cuenta los factores internos y externos del aula para su conocimiento y adecuarlos a las potencialidades de aprendizaje del grupo.

#### E. MODELO DE EVALUACION

Este último punto de comparación nos da pauta para ver como en una y en otra metodología se analiza la evaluación.

En la metodología para elaborar cartas descriptivas la evaluación tiene un papel importante porque a través de esta se conoce el nivel alcanzado en los objetivos terminales, también se marcará cuando y como se efectuarán las evaluaciones y se explicará el motivo para hacerlas y que fin se persigue con esto.

Se encuentra inmersa en esta metodología la concepción de evaluación sinónimo de calificación, esta se obtiene por lo regular por medio de exámenes, que consisten en la réplica

fiel de los conocimientos que se dieron con anterioridad, en la clase.

En cambio en la metodología para elaborar programas desde la Didáctica Crítica, la evaluación consistirá en hacer una autoevaluación, es decir analizar aciertos y deficiencias acontecidas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas serán establecidas conjuntamente por maestros y alumnos, y no siempre estas estarán relacionadas con la calificación sino más bien con el aprendizaje.

Como vimos la evaluación en la metodología para elaborar cartas descriptivas tiene más a calificar al alumno, la conducta preestablecida en los objetivos.

En contraposición se ve en la propuesta de metodología para elaborar programas de la Didáctica Crítica un tipo de evaluación diferente no relacionado con la repetición del conocimiento sino con aprendizajes que se den colateralmente en el aula y que no necesariamente tendrán que ser estimados cuantitativamente.

A continuación se analizarán estas dos metodologías en un cuadro comparativo. Se presentan algunos apartados que tienen las dos metodologías, aunque debemos hacer notar que cada una, como ya se vió anteriormente tiene un significado diferente, pues el sustento teórico particular que sostiene a cada una es diferente.

## CUADRO COMPARATIVO DE LAS DOS PROPUESTAS

### CARTA DESCRIPTIVA

Datos de identificación  
Propósitos generales  
Objetivos terminales  
Contenido temático.  
Objetivos específicos de aprendizaje  
Experiencias de aprendizaje  
Criterios y medios para la evaluación.  
Elementos de operación

### DIDACTICA CRITICA

Definición del tipo de unidad didáctica.  
Formación de equipos de trabajo.  
Relación con el plan de estudios.  
Análisis de la situación concreta de la docencia.  
Análisis de las disciplinas y prácticas profesionales.  
Selección de objetivos y problemas eje.  
Presentación del programa.

Datos generales  
Introducción a la unidad didáctica.  
Objetivos terminales del curso  
Introducción a cada una de las unidades  
Objetivos de la unidad  
Delimitación del plan de evaluación del programa  
Ajustes.

En seguida se mostrará un cuadro con las teorías que respaldan cada metodología y un cuadro de sus principales conceptos para un entendimiento más claro de sus diferencias.

### TECNOLOGIA EDUCATIVA

- \* ESTRUCTURALISMO
- \* TAYLORISMO
- \* CONDUCTISMO
- \* FRAGMATISMO

### DIDACTICA CRITICA

- \* MATERIALISMO DIALECTICO
- \* TEORIA DEL VINCULO
- \* TEORIA MOLECULAR
- \* PEDAGOGIA INSTITUCIONAL

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

OBJETO	TECNOLOGIA EDUCATIVA	DIDACTICA CRITICA
HOMBRE	BIOLOGICO-RACIONAL	HOMBRE COMO TOTALIDAD
ENSEÑANZA	INSTRUIR	TRANSMISION, RECREACION Y RECONSTRUCCION.
APRENDIZAJE	REPETIR CONDUCTAS	CONSTRUCCION DE CONOCI- MIENTO.
SOCIEDAD	ESTRUCTURADA	HETEROGENEA Y DIVIDIDA EN CLASE.
COMO SE ORGANIZA LA ENSEÑANZA EN EL AULA	CARTAS DESCRIPTIVAS	PROGRAMAS

## CONCLUSIONES

Las metodologías para elaborar programas escolares que se revisaron en este trabajo muestran un aspecto de la planificación de la enseñanza, necesaria para todo desarrollo educativo.

Las metodologías reflejan en sí mismas una situación histórico-teórica particular.

Cada una se mantiene en el deber ser, es decir se prescribe lo que debe hacerse para elaborar un programa, que no siempre concordará con las condiciones en las cuales se tiene que aplicar.

Dentro de este contexto concluimos que la metodología utilizada para elaborar cartas descriptivas tiene las siguientes cualidades:

\* Es de carácter instrumentalista: Pone énfasis en el mejor funcionamiento administrativo académico de la institución, al manejar un formato único y un contenido determinado.

\* Tiene una planificación lineal: Establece una serie de lineamientos que se deben llevar a cabo en forma mecánica, lineal y esquemática.

\* Generaliza la situación grupal: La metodología no prevé un adecuado proceso de enseñanza y condiciones particulares de grupo, pues caracteriza a todos los grupos como iguales.



\* Limita al docente: La elaboración de la metodología se desarrolla en el departamento de planeación por personas ajenas no relacionadas directamente con la materia a impartir o con la actividad docente

En la propuesta de metodología para elaborar programas de estudio desde la perspectiva de la Didáctica Crítica tiene las siguientes peculiaridades:

\* Es de carácter general: Establece el programa como una guía para el maestro y el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realizará en el aula.

\* Tiene una planificación flexible: Enuncia una serie de fases que se pueden desarrollar en el orden a las circunstancias particulares que se presenten en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

\* Particulariza la situación grupal: Instrumenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje el programa elegido de acuerdo a las necesidades del alumno y el docente.

\* Amplia la acción docente: Permite que el maestro proponga alternativas, opciones, actividades, ejercicios, etc. para ayudar al aprendizaje de los alumnos.

Esta última metodología es la que podría ayudar al maestro y al alumno para elaborar el programa escolar porque es flexible y se puede adaptar a las circunstancias de cada grupo escolar.

La metodología ayudaría a que el maestro se diera cuenta del rol que juega dentro de la sociedad, en la institución y en el aula. También su responsabilidad como formador de individuos además de hacerlos conscientes de su aprendizaje para que se hagan cargo de este. Recordemos que en esta metodología no es solo un conjunto de fases para hacer un programa, es además un proceso de análisis del contexto donde se aplicará dicho programa.

Como toda propuesta teórica tiene algunas particularidades que tal vez no se puedan dar en la realidad totalmente, a veces solo en parte por medio de negociaciones con la institución y en algunos espacios especiales.

En este caso una de las características principales de esta propuesta metodológica es romper estereotipos del docente y el alumno que se imparten en el aula, puesto que se han convertido en costumbres que se manifiestan inconscientemente y que regularmente tienen el apoyo de la institución para que se sigan dando.

Por lo anterior, el maestro tiene que motivar y concientizar a sus alumnos para lograr un diálogo sincero entre todos los integrantes del grupo para que se genere un cambio verdadero.

Existen espacios educativos institucionales como la UNAM donde la libertad de cátedra tiene un respaldo legislativo.

puediendo concretarse este tipo de propuestas.

Debe destacarse que esta metodologia no es la panacea, ni su aplicacion resuelve todos los problemas educativos al contrario, su uso, tal y cual, como lo enunciamos implicara un cambio de mentalidad de la sociedad y una infraestructura de las instituciones diferentes, mas abierta a las criticas y a las verdaderas necesidades del pais, es decir, no solo adecuarias para la modernizacion educativa, desarrollando personas con una formacion tecnica sino que ademais, promueva un mejor hombre critico, participativo y comprometido con su realidad.

## NOTAS

### CAPITULO I

#### TECNOLOGIA EDUCATIVA

1) Alfredo Kuri y Roberto Follari. "Para una critica de la Tecnologia Educativa. Marco teorico e historia. "En Tecnologia Educativa. Aproximaciones a una propuesta, p. 46.

2) Max Savalle. Historia de la civilizaci6n Norteamericana, p. 343.

3) Ibidem. p. 406

4) Angel Diaz Barriga. "Los origenes de la problematica curricular. En Los cuadernos del C.E.S.U. no. 4, p. 17

5) Ibidem. p. 19

6) E. Chino, CII. Pos., Fernando Jimenez. "Educaci6n y estructural funcionalismo". En Cuadernos de sociologia de la educaci6n. p. 93

7) Funciones: son las consecuencias observadas que favorecen la adaptaci6n o ajuste a un sistema dado.

8) Ibidem. p. 25

9) George Claude S. Historia del pensamiento administrativo. p. 88

10) Angel Diaz Barriga. Op. Cit. p. 20

11) Gimeno, Sacristan. Pedagogia por objetivos. p. 16

12) Ibidem. p. 15

13) M.L. Brigg y Hunt. Bases psicologicas de la educaci6n. p. 370

14) Ibidem. p. 539

15) Ram6n Xirau. Op. Cit. p. 349 y sig.

16) Ibidem. p. 352

17) Ibidem. p. 356

18) Angel Diaz Barriga. Op. Cit. p. 21

- 19) Elsa Contreras e Isabel Ugalde. Principios de la Tecnología educativa. p. 8
- 20) ibidem. o. 35
- 21) Idem.
- 22) Idem.
- 23) Eufrosina Rodríguez y Oscar Zapata. "La docencia de acuerdo a los supuestos de la Tecnología Educativa". En Tecnología Educativa, Aproximaciones a su propuesta. p. 16
- 24) ibidem. p. 66

## CAPITULO II

### DIDACTICA CRITICA

- 1) Alfredo Kuri y Roberto Follari. "Para una crítica de la Tecnología Educativa: Marco teórico e historia". En Tecnología educativa, Aproximaciones a su propuesta, p. 48.
- 2) C. Chadwick, Cit. Pos., Alfredo Kuri y Roberto Follari, Op. Cit., P. 49.
- 3) Eufrosina Rodríguez y Oscar Zapata. "La sociedad de acuerdo a los supuestos de la Tecnología Educativa", En Tecnología educativa, Aproximaciones a su propuesta, p. 20.
- 4) Alfredo Kuri y Roberto Follari. Op. Cit., p. 58
- 5) ibid. p. 62
- 6) ibid. p. 64
- 7) ibid. p. 60.
- 8) Georges Politzer. Cursos de filosofía. p. 116.
- 9) Jose Bleger. Psicología de la conducta. o. 13
- 10) Jaques Guigou. Cit pos. Carolina Pérez Juárez. Fundamentación y operatividad de la didáctica. o. 72.
- 11) Margarita Panza. Fundamentación y operatividad de la didáctica. p.27.
- 12) Porfirio Morán Oviedo. "Reflexiones entorno a la instrumentalización didáctica". En Fundamentación y operatividad de la didáctica. o. 2.

- 13) Carolina Pérez Juárez. Op. Cit. p. 78
- 14) Susana Barco. Antididáctica., p. 102.
- 15) Bernard Charlot. Educación, cultura e ideología. p. 25.
- 16) Carolina Pérez Juárez. Op. Cit. p.85.
- 17) Ibidem. p. 87.
- 18) Miguel Escobar. Paulo Freire y la educación liberadora. p. 19.
- 19) Carolina Perez Juárez. Op. Cit. p.89
- 20) Susana Barco. Op. Cit. p. 20.
- 21) Marcel Postic. Relación Educativa., p.47
- 22) Carolina Perez Juarez. Op. Cit. p.88
- 23) Susana Barco. Op. Cit. 123 y sig pp.
- 24) Carolina Pérez Juárez. Op. Cit. p. 98
- 25) Ibidem. 81 y 82 pp.
- 26) Ibidem. p. 123
- 27) Ibidem. p. 128
- 28) Margarita Pansza Gonzalez. Op. Cit. p. 21.

### CAPITULO III

#### METODOLOGIAS PARA ELABORAR PROGRAMAS DIDACTICOS

- 1) Angel Diaz Barriga. Didáctica y curriculum. p. 22
- 2) Margarita Pansza Gonzales. Fundamentación y operatividad de la didáctica. p. 17
- 3) Ibidem. 17 y 18 pp
- 4) Ibidem. p. 19
- 5) Ibidem. p. 22
- 6) Ibidem. 23 y 24 pp.

7) Ibidem. p. 29

8) Ibidem. p. 30

9) Porfirio Moran Oviedo. Fundamentacion y operatividad de la didactica. p. 19

10) Margarita Fianza Gonzalez. Op. Cit. p.36.

#### CAPITULO IV

#### ESTUDIO COMPARATIVO

1) Carlos Rosales, Didactica, nucleos fundamentales. p. 65.

## BIBLIOGRAFIA

Antebi, Mirtha y OTROS. Crisis en la didáctica. Rosario, Argentina, Axis, 1976.

Bauleo, Armando. Ideología, grupo y familia. Buenos Aires, Largiemán, 1974, 116 p.

Berbaun, Jean. Aprendizaje y formación: una pedagogía por objetivos. México, Fondo de Cultura, 1988.

Bigge L.M. y M.P. Hunt. Bases psicológicas de la educación. México, Trillas, 1984. 736 pp.

Bleger, José. Psicología de la conducta. Buenos Aires, Paidós, 1979. 352 p. (Serie mayor de biblioteca de Psicología General No. 2)

Bleger, José. Temas de psicología. Buenos Aires, Nueva Visión, 1976.

Contreras, Elsa e Isabel Ugalde. Principios de la Tecnología Educativa. México, Edicol, 1980. 87 pp.

Charlot, Bernard. Educación, cultura e ideología. Madrid, Anaya, 1981. 260 pp. (Colección ciencias de la educación)

Lhenavbar, Edith. Técnicas para el aprendizaje grupal. México, CISE-UNAM, 1985, 179 pp.

De Alba Alicia, et al. Tecnología Educativa. Aproximaciones a su propuesta. México, Universidad Autónoma de Querétaro, 1985.

Díaz Barriga, Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. 2da. ed., México, Trillas, 1984. 104 pp.

Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y currículum, 3er ed., México, Nuevo Mar, 1985, 150 p.

Escobar G., Miguel. Paulo Freire y la educación liberadora. México, SER-Caballito, 1985, 150 pp.



Furlan J., Alfredo et. al. Aportaciones a la didáctica de la educación superior. México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala/UNAM, 1989. 219 pp.

Gago Huguet, Antonio. Elaboración del cartes descriptivas. México, Trillas, 1987, 115 pp.

George, Claude. Historia del pensamiento administrativo. Madrid, Prentice-Hall, 1974.

Fanzsa, Margarita, et. al. Fundamentación y Operatividad de la didáctica. México, Gernica, 1986. (2 tomos).

Politzer, Georges. Curso de Filosofía. México, Editores Unidos Mexicanos S.A., 1962, 314 pp.

Postic, Marcel. La relación educativa. Madrid, Narcea, 1988. 175 pp.

Rosales, Carlos. Didáctica núcleos fundamentales. Madrid, Narcea, 1988.

Sacristán, Gimeno. La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Madrid, Morata, 1985.

Savelle, Max. Historia de la Civilización Norteamericana. Madrid, Eredos, 1962, 594 pp.

Squarzon D., Elena. Guía de estudios. Didáctica General. México, SUAFIL/UNAM, 1985. 109 pp.

Taba, Hilda. Elaboración del currículo. Buenos Aires, Troquel, 1973. 661 pp.

Tyler, Ralph. Principios básicos del currículo. Buenos Aires, Troquel, 1973. 136 pp.

Xirau, Ramon. Introducción a la historia de la filosofía. México, UNAM, 1983. 501 pp.

## REVISTAS Y CUADERNOS

Díaz Barriga, Angel. "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares" En Revista Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM. Oct-Dic. 1980. N. 10 p 3-27.

Díaz Barriga, Angel. " Los orígenes de la problemática curricular" En Cuadernos del CESU. NO 4.

Edelstein, G. y A. Rodríguez. "El método: Factor unificador y definitorio de la instrumentación didáctica". En Revista ciencias de la educación. Año IV No 12, Buenos Aires, 1974.

Eusse Zuluaga, Ofelia. "La instrumentación didáctica del trabajo en el aula". En Revistas Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM No. 19. Enero-marzo. 1983. p. 3-17.

Jimenez, Fernando. "Educación y estructural-funcionalismo". En Cuaderno de Sociología de la educación. México, UNAM, 1985, 93-106 pp.

Horan Oviedo, Porfirio. " Propuesta de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la perspectiva de la Didáctica Crítica". México, CISE-UNAM. Versión preliminar, 1983. 1-29 pp.

Rodríguez, Azucena. "El proceso de aprendizaje en el nivel superior". Colección pedagógica universitaria No 2, Centro de Estudios Educativos de la Universidad Veracruzana Julio-Diciembre. 1976. 7-16 pp.