



San Marcos

MIEMBRO DE LA RED
ILUMINO

PROPÓSITO Y CONTENIDO DEL CURRÍCULO

Tomado de: Politécnico Grancolombiano



San Marcos

MIEMBRO DE LA RED
ILUMNO

RESUMEN

La importancia de conocer las diferencias que se enmarcan al interior de un currículo específicamente cuando se habla de los términos básicos para analizar el propósito y el contenido se usan sin precisión. Términos como educación y adiestramiento se emplean de manera indistinta. Propósito suele definirse como un resultado esperado o deseado y los términos meta y objetivo a menudo se consideran sinónimos. Sin embargo, al emplear estos términos en el discurso curricular, se hace necesaria una precisión y es a través de esta lectura esta intención. Ser más precisos.¹

ABSTRACT

The importance of knowing the differences that fall within a curriculum specifically when talking about the basic terms to discuss the purpose and content used without precision. Terms like education and training are used interchangeably. Purpose is generally defined as expected or desired result, and the terms target and objective are often considered synonymous. However, when using these terms in the curricular discourse, accuracy is needed and it is through this reading this intention. To be more precise.

¹ Posner, G., *Análisis del Currículo*. 3ed. México: Mc Graw Hill, 2007. P74.





“

El adiestramiento se refiere a contextos en los cuales podemos predecir con cierta certeza las situaciones específicas en las que las personas utilizarán lo que aprenden.

”

Primero, es fundamental considerar la diferencia entre adiestramiento y educación como contextos para el currículo.

Si bien se usan indistintamente, en lo fundamental los términos: adiestramiento y educación se refieren a contextos diferentes. El adiestramiento se refiere a contextos en los cuales podemos predecir con cierta certeza las situaciones específicas en las que las personas utilizarán lo que aprenden. Por ejemplo, si se quiere preparar estudiantes para ser mecánicos automotrices, se sabe con precisión la clase de tareas de mecánica automotriz que necesitan realizar, se puede desarrollar un currículo para preparar estudiantes en estas tareas. En este contexto, dirigir el currículo directamente a las tareas que desarrollarán los graduados es el método más eficiente para preparar el trabajo.

Por otro lado, la educación se refiere a contextos en los cuales no podemos predecir de manera específica o con certeza las situaciones en las que las personas usarán lo que aprenden. Por ejemplo, se supone que los estudios sociales pretenden preparar a los estudiantes para sus responsabilidades cívicas, pero no se sabe con precisión cómo usarán los conocimientos sociales, se debe desarrollar un currículo amplio que eduque a este estudiante. Algunos educadores creen que elaborar los currículos alrededor de los principios y conceptos fundamentales -un enfoque de contenido- sirve a este propósito. Otros creen que es preferible enseñar a los estudiantes como resolver problemas, formular problemas y localizar recursos -un enfoque de proceso para preparar a los estudiantes en la época de cambio. Sin considerar el enfoque utilizado, la suposición al formular currículos para contextos educativos es que son impredecibles casi todas las situaciones para las que se les prepare a los estudiantes.



El análisis de BROUDY de los usos del conocimiento conduce a una diferenciación similar, afirma que si fuéramos a considerar útil el conocimiento solo en la medida en que lo usemos del mismo modo en que lo aprendemos, mucho del aprendizaje adquirido en la escuela sería inútil. Los conocimientos de literatura, artes, música e historia, entre otros se usan por asociación y por interpretación (BROUDY, SMITH y BURNETT, 1964)² en el sentido de que estas materias proporcionan imágenes y marcos conceptuales que enriquecen la experiencia y nos ayudan a encontrar su significado.

Por lo tanto, este sentido de utilidad es lo que hace adecuadas tales materias para los contextos educativos, más que para contextos de adiestramiento. Por otro lado, las habilidades vocacionales, la aritmética, la computación y la mecanografía son formas del conocimiento que se utilizan como aplicaciones y como replica. Cuando los estudiantes usan el conocimiento obtenido a partir de estas experiencias, lo hacen de un modo y en un contexto parecido a la situación en que lo aprendieron.

Esta similitud entre aprendizaje y uso hace apropiado decir que la enseñanza de esas asignaturas y tópicos ocurre en contextos de adiestramiento más que en contextos educativos.

El resultado de esta diferenciación es que se puede desarrollar currículos para contextos de adiestramiento o educativos, que las escuelas ofrecen contextos de adiestramiento y educativos y que ningún contexto es inherentemente más valioso.

La pregunta que plantea esta diferenciación es:

¿Cuánta enseñanza y qué proporción de cada materia debe concebirse como educación y cuanto debe concebirse como adiestramiento? Por ejemplo, la enseñanza de la ciencia, ¿debe buscar adiestrar científicos o cultivar el conocimiento científico?

La preparación vocacional destaca los principios fundamentales, por ejemplo, la educación, o las habilidades relacionadas con el trabajo, por ejemplo, la capacitación. Lo primero ayuda a los trabajadores a evitar una amplia repetición del aprendizaje en los cambios tecnológicos. Lo último aporta a los trabajadores habilidades que se aprovechan de inmediato.

Le pedirán que determine cuáles aspectos de un currículo en particular son metas de adiestramiento y cuáles educativas y que aunque determine si el currículo es adecuado en relación con esta diferenciación.

² POSNER, *Op.cit.*, p. 75.

Se escucha con frecuencia que la gente habla de sus objetivos o propósitos educativos sin aclarar los términos. En tales casos, es difícil saber si se refieren a metas educativas amplias del estado o distrito, o a objetivos más específicos de un profesor en particular. De hecho, no hay conciencia del significado de términos como fines, metas y objetivos por lo tanto para propósitos de esta lectura se, necesita establecer definiciones de estos términos básicos. Al hacerlo, se busca diferenciar los diferentes tipos de objetivos o propósitos que tienen un significado educativo.

META SOCIAL

Mejorar la igualdad de oportunidades, aumentar la ventaja competitiva de Estados Unidos, fomentar la paz mundial, disminuir el desempleo, reducir el crimen y proteger el medio ambiente son solo una muestra de las metas que los ciudadanos quieren alcanzar a través de las instituciones políticas, económicas y sociales de su país.

La escuela es una de las instituciones más importantes de la sociedad y, por lo tanto, se espera que contribuya al logro de estas metas. Estrictamente hablando, las metas no son fines o metas primordialmente educativos, ya que no se refirieren a resultados alcanzables a través del aprendizaje. Por ejemplo, las escuelas podrían intentar ayudar a disminuir el desempleo por medio de programas educativos vocacionales con el fin de ofrecer a la gente joven, los conocimientos y las habilidades para carreras en profesiones de alta categoría (una meta educativa). Durante el movimiento progresista entre 1890 y 1930, las escuelas asumieron una creciente responsabilidad por alcanzar las metas sociales, lo cual hizo que las metas sociales y educativas fueran más congruentes y se apoyaran mutuamente.³

³ POSNER, G., *Análisis del Currículo. 3ed. México: Mc Graw Hill, 2007. P.77.*



METAS ADMINISTRATIVAS

Las escuelas y universidades son organizaciones, y como tales, se interesan no solo en la educación de sus estudiantes, sino también por mantener y mejorar su organización. Muchas de las metas de las juntas educativas tienden a ser de esta clase. Lograr metas como limitar el aumento del presupuesto a diez por ciento,

LAS CONSECUENCIAS QUE DESCRIBEN LOS FINES EDUCATIVOS TIENDEN A SER PRODUCIDAS POR UN RANGO MÁS AMPLIO DE EXPERIENCIAS QUE LAS DESCRITAS POR LOS OBJETIVOS CURRICULARES.

contratar más profesores de minorías étnicas, extender el año escolar, agregar un nuevo laboratorio de ciencias y reparar los techos de la escuela secundaria pueden elevar la calidad de educación, pero no son objetivos educativos en sí mismos.

En contraste con las metas administrativas y sociales, los cuales, estrictamente hablando, no son metas educativas, los siguientes

tres términos se refieren a consecuencias esperadas del proceso educativo. Sin embargo, difieren en un aspecto importante. Representan grados decrecientes de alejamiento de los eventos reales de enseñar y aprender. Los fines educativos están más apartados de los eventos de enseñanza-aprendizaje que las metas educativas, las cuales, a su vez, están más alejadas de los objetivos de aprendizaje. Entre más lejana este una consecuencia esperada, tenderá a ser más general y de largo plazo. Como resultado, las consecuencias que describen los fines educativos tienden a ser producidas por un rango más amplio de experiencias que las descritas por los objetivos curriculares. Si bien, las consecuencias más remotas tienden a ser más difíciles de evaluar, también tienden a ser más profundos ZAIS⁴.

⁴ ZAIS. *Op.cit.*, p.77.

FIN EDUCATIVO

Los fines educativos establecidos describen resultados de expectativas de vida basados en ciertos esquemas de valores elegidos de manera consciente o inconsciente. BROUDY⁵. Por ejemplo, el fin de desarrollar el respeto por las personas con diferentes antecedentes culturales se basa en el valor de la diversidad cultural.

“

Alcanzar un fin educativo es un asunto a largo plazo y solo ocurre después de finalizar la enseñanza, puede ser resultado no solo de la enseñanza, sino también de diversas influencias, entre ellas la maduración, el hogar y los medios masivos de comunicación.

”

La lista de fines educativos ha sido formulada periódicamente por filósofos, especialistas y asociaciones de profesionalitas. Dos de los más famosos son los incluidos en el precepto de Herbert, SPENCER, sobre **qué conocimiento es mas valioso**⁶ y los siete principios cardinales de la comisión de reorganización de la escuela secundarios. Se suelen mencionar cuatro categorías relacionadas de fines educativos, si bien el énfasis particular depende del esquema de valores de quien los escribe:

1. El desarrollo personal incluye la instrucción de uno mismo (BROUDY, o la autorrealización, MASLOW y la vida personal.
2. La socialización incluye la formación ciudadana y las relaciones interpersonales.
3. La productividad económica incluye los aspectos vocacionales y de consumo.
4. El aprendizaje adicional incluye el dominio de las habilidades básicas y otros requerimientos para un aprendizaje continuo e independiente JOHNSTON.

⁵ *Ibid.*, p. 78.

⁶ SPENCER, Herbert. p. 78.

Las cuatro categorías incluyen las dimensiones educativas y de adiestramiento, por ejemplo, el desarrollo personal incluye el desarrollo de la apreciación musical (educación) y el desarrollo de la habilidad para tocar un instrumento musical en particular (adiestramiento). La socialización incluye la comprensión de la historia del país como un contexto para interpretar los problemas políticos del momento (educación) y aprender el funcionamiento de una máquina para votar (adiestramiento). La productividad económica incluye la comprensión de los conceptos básicos de economía (educación) y la adquisición de las habilidades laborales (adiestramiento). El aprendizaje adicional incluye la adquisición de conceptos básicos de las disciplinas académicas (educación) y el aprendizaje para usar las computadoras en las búsquedas automatizadas de una biblioteca (adiestramiento).

Dado que los valores sociales han cambiado a través de la historia, el propósito buscado de la educación también lo ha hecho. En la Grecia antigua, los espartanos orgullosos de sus proezas atléticas, habilidades de lucha y sentido cívico de responsabilidad basaron su sistema educativo en esos fines. En contraste, los atenienses valoraron el desarrollo moral, intelectual y estético y emplearon el trívium (gramática, retórica y lógica) y el quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música) para alcanzar los dos últimos fines. Durante la Edad Media, el desarrollo moral y religioso era el fin principal, en consecuencia, el catecismo, el estudio de los salmos y los escritos religiosos, constituían el currículo.



El renacimiento originó un desplazamiento de los fines religiosos de nuevo al desarrollo intelectual, estético, moral y psicológico –que se denominaron artes nobles– y agregaron la enseñanza de modales apropiados, que habían llegado a ser importantes para la educación de las clases altas conforme se desarrolló la vida cortesana. Durante el periodo colonial (siglo XVII) en América, la salvación religiosa otra vez llegó a convertirse en el fin primordial y el griego y el latín se enseñaban como lenguas de los escritos religiosos.

DURANTE EL PERIODO COLONIAL (SIGLO XVII) EN AMÉRICA, LA SALVACIÓN RELIGIOSA OTRA VEZ LLEGO A CONVERTIRSE EN EL FIN PRIMORDIAL Y EL GRIEGO Y EL LATÍN SE ENSEÑABAN COMO LENGUAS DE LOS ESCRITOS RELIGIOSOS.

Los años de fines de la década de 1960 a principios de la década de 1970 estuvieron marcados por un retorno a una agenda social liberal con fines que pretendían aumentar la igualdad de las oportunidades educativas, ofrecer una educación relevante para la vida de los niños y aumentar la conciencia de la crisis ecológica.

Las décadas de 1980 y 1990 estuvieron marcadas por un retorno a punto de vista estrecho estándares educativos de las escuelas regresaron a una abrumadora preocupación con fines educativos tradicionales, se modificó la atención en las habilidades fundamentales con solo agregar como fin el conocimiento para utilizar la computadora. Es evidente que el ambiente político conservador de esta década se reflejó en los fines educativos. Este desplazamiento de un conjunto amplio de fines educativos que acompañaron la reforma social a unos fines estrechos refleja la naturaleza cíclica de la reforma educativa.

El milenio continúa esta delimitación de fines al reanudar el énfasis en los estándares y las pruebas estandarizadas.

METAS EDUCATIVAS

Para que las escuelas implementen un fin educativo, primero se traduce en metas que reflejan el tipo de resultados que pueden atribuirse a las escuelas y universidades ZAIS7. Estas metas educativas se describen en términos de las características que supuestamente son resultado de aprender durante años y recorrer las materias de la enseñanza. No expresan por sí mismas los aprendizajes deseados, sino más bien describen las características de una persona bien educada. Por ejemplo, una escuela o universidad pueda esperar que sus graduados desarrollen las siguientes características como resultado de su programa educativo:

1. Facilidad para el uso de la lengua materna.
2. Familiaridad con otros idiomas.
3. Habilidad para resolver problemas y pensar de manera crítica.
4. Sentido de respeto por uno mismo y percepción de la unidad propia, incluyendo interés y capacidades.
5. Hábitos que conducen a la buena salud, acondicionamiento físico y seguridad personal.
6. Capacidad para la expresión creativa y el juicio estético.
7. Autodisciplina.
8. Apreciación de la herencia cultural propia equilibrada con un respeto a la adversidad cultural.
9. Habilidad para el cumplimiento de sus obligaciones como ciudadano dentro de una democracia.
10. Interés por proteger la salud pública, la propiedad y la seguridad.
11. Habilidad para tomar decisiones con conocimiento, en relación al medio ambiente.
12. Habilidad para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje e interés por continuar aprendiendo.
13. Conciencia de las opciones de carreras y las oportunidades de adiestramiento.

Por supuesto que esta lista no es exhaustiva y deja afuera muchas metas importante, como la habilidad para utilizar herramientas y aparatos, habilidades para vivir en familia y habilidades para solicitar trabajo y desempeñarlo, solo por mencionar algunos, se puede suponer que cada currículo de una escuela o sistema educativo intenta contribuir para el logro de una o más de las metas educativas. Si el Estado mismo establece sus metas educativas, cada escuela y sistema educativo dentro del Estado tendría que demostrar cómo su currículo conduce al logro de esas metas estatales.

7 ZAIS, *Op., Cit.*, p. 81.



OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Los objetivos de aprendizaje son las consecuencias educativas esperadas de los cursos o unidades de estudio en particular.

Pueden variar desde los objetivos específicos de las lecciones individuales, es decir, los objetivos de las lecciones, hasta los objetivos de un curso completo, esto es, los objetivos del curso.

Sin embargo, no hay un consenso en el campo sobre la terminología. La declaración de la intención de que alguien aprenda algo puede llamarse resultado esperado de aprendizaje JOHNSON, GOODLAD y RITCHER, 1966 8 o un objetivo del aprendizaje.

Solo recuerde que siempre que seamos capaces de expresar lo que pretendemos que aprendan los estudiantes, nos ocupamos de objetivos del aprendizaje.

Igual que la perspectiva general de la historia de los fines educativos muestra que los cambios en ellos reflejan los cambios en los valores sociales, la historia también muestra que los cambios en los fines educativos reflejan modificaciones en las metas educativas y los objetivos de aprendizaje.

Después de todo, los fines sirven como justificación para las metas educativas y estas para los objetivos de aprendizaje. Por ejemplo, durante el siglo XVII, cuando el fin educativo principal era la salvación religiosa alcanzable a través del estudio de la biblia, saber griego y latín (una meta educativa) era necesario para que los estudiantes tuvieran acceso a los textos religiosos clásicos. Con esta justificación, el currículo de latín enfatizaba el objetivo de aprender a traducir los textos clásicos. La gramática en la lengua materna se enseñaba en parte, como un apoyo para el aprendizaje del latín, más tarde la justificación para el aprendizaje del latín cambió al fin de adquirir disciplina mental, y el énfasis en el currículo del latín cambió la traducción y los textos clásicos al aprendizaje de la gramática del latín.

En la actualidad la enseñanza del latín experimenta un regimiento justificado por algunas personas como un modo de prepararse para la universidad –o al menos para las pruebas de aptitud escolar (SAT). Esta justificación conduce a que un currículo enfatiza el vocabulario. Puede hacerse un análisis similar de la relación entre los fines y las metas educativas y los objetivos de aprendizaje para el estudio de la lectura, las ciencias, las matemáticas y la historia.





San Marcos

MIEMBRO DE LA RED
ILUMNO

CONTENIDO

El contenido es lo que muchas personas consideran es el núcleo de cualquier currículo. Se tratará como un tópico del currículo separado del propósito educativo. Después de todo, se puede enseñar el mismo contenido para diversos propósitos y perseguir cualquier objetivo con numerosos contenidos diferentes.

Sin embargo, en cierto sentido, el contenido es una dimensión de un objetivo del aprendizaje. Primero que todo, saber que está formado por contenido en forma de proposiciones que el profesor quiere que aprendan sus estudiantes. Además, cualquier objetivo del aprendizaje, incluso una habilidad, o saber cómo, tiene un aspecto de contenido: el verbo del objetivo expresa la conducta, y el objeto del verbo expresa el contenido. Por ejemplo, uno aprende a interpretar (conducta) poesía (contenido). Se ha identificado dos modos de considerar el contenido que son útiles para el análisis curricular. El primero de estos enfoques es promovido por los psicólogos conductistas, pues según ellos el contenido es solo una dimensión de los objetivos del aprendizaje. El segundo enfoque, derivado de la obra de los psicólogos cognoscitivos en su estudio de la enseñanza y la formación docente tiene un tono más pedagógico.





CONTENIDO: UN PUNTO DE VISTA DE LA PSICOLOGÍA CONDUCTIVISTA

Por extraño que parezca, casi todo el pensamiento de los psicólogos acerca de los objetivos de aprendizaje se ha concentrado históricamente en el tipo de objetivo y ha brindando poca atención a la sustancia o contenido de los objetivos, esa bagatela que enseñan los profesores. Una excepción ha sido el trabajo en las tabla de especificaciones.

CASI TODO EL PENSAMIENTO DE LOS PSICÓLOGOS ACERCA DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE SE HA CONCENTRADO HISTÓRICAMENTE EN EL TIPO DE OBJETIVO.

Las ideas de TYLER, BLOOM, HASTINGS y MADAUS⁹, mostraron cómo examinar las dimensiones de conducta y contenido de los objetivos de aprendizaje con un solo instrumento útil para el análisis y la evaluación del currículo. La idea es bastante simple. El analista

determina los tipos de objetivos de acuerdo con el esquema de clasificación que parezca apropiado, si bien lo más frecuente es una variación de la taxonomía de BLOOM. Luego el analista consulta a un especialista en contenidos para un esquema de contenido del currículo.

Estas dos dimensiones del currículo, es decir, las dimensiones conductivista y de contenido, se combinan en una matriz de conducta-contenido conocida como una tabla de especificaciones. Cada celda de la tabla representa una combinación de una conducta y tópico en particular, y por lo tanto un posible objetivo del aprendizaje.

9. *Ibid.*, p. 95.



CONTENIDO: UN PUNTO DE VISTO PEDAGÓGICO

Si se conciben los currículos como los materiales para guiar la enseñanza, se pueden considerar de manera pedagógica, esto es, como expresiones del conocimiento sobre qué enseñar y el mejor modo de enseñarlo a los estudiantes. Luego, el interés sobre el contenido se concentra en dos aspectos del currículo, por ejemplo, la concepción de la materia y las formas de representación.

En primer lugar, cualquier disciplina del conocimiento puede organizarse en diversos modos, SCHWAB. Por ejemplo, la biología se ha presentado en los currículos como una ciencia de moléculas que explican los fenómenos de vida en términos de los principios de sus partes constitutivas, como una ciencia de los sistemas ecológicos que explican las actividades de las unidades individuales en virtud de los sistemas más grandes de los que son parte, o como una ciencia de organismos biológicos, desde cuyas estructuras, funciones e interacciones familiares uno teje una teoría de la adaptación SHULMAN.

Por consiguiente, cualquier currículo representa una concepción particular y probablemente deliberada de la materia, ya sea ciencia, música, un idioma extranjero o enseñar a manejar. La concepción de la materia elegida para el currículo genera un énfasis en ciertos aspectos y un enfoque para la materia que distingue a un currículo de otro. Un currículo de historia que concibe la asignatura como historiografía puede enfatizar la interpretación de los estudiantes de las fuentes primarios como el Registro del Congreso y relatos testimoniales de eventos históricos. En contraste, un currículo que concibe la historia como biografías enfatizará las palabras y proezas de los grandes hombres y mujeres. Un currículo de educación física que concibe la asignatura como deportes enfatizará las reglas y habilidades de los deportes, así como una participación en competencias deportivas. Sin embargo, un currículo que concibe la educación física como el desarrollo del conocimiento, de habilidades y actitudes que conducen a la salud y al buen estado físico enfatizará ciertas ciencias como la fisiología, la quinesiología, la nutrición y los programas de acondicionamiento. Un currículo de ciencias que concibe la ciencia como las actividades de las que se ocupan los científicos enfatizará la observación, la medición, el planteamiento de hipótesis y otros procesos considerados como científicos.



Por otro lado, un currículo científico que concibe la ciencia como los conceptos fundamentales que han formado las bases para la ciencia moderna enfatizará tales conceptos al entrelazarlos a lo largo del currículo. Al identificar la concepción de la materia en un currículo, encontramos una razón por la que el currículo ha desarrollado un énfasis específico y también averiguamos cómo pueden considerar los estudiantes la materia después de estar expuestos al currículo.

UN CURRÍCULO CIENTÍFICO QUE CONCIBE LA CIENCIA COMO LOS CONCEPTOS FUNDAMENTALES QUE HAN FORMADO LAS BASES PARA LA CIENCIA MODERNA ENFATIZARÁ TALES CONCEPTOS AL ENTRELAZARLOS A LO LARGO DEL CURRÍCULO.

El segundo aspecto del contenido llega más allá de "la materia en sí, hasta la dimensión de la enseñanza de la materia" Shulman. Este aspecto del contenido se refiere a las formas de representación de las ideas importantes de la materia, "las más poderosas analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones –

en otras palabras, los modos de representar y formular la materia que la hace comprensibles a los demás". Es importante identificar estos modos de representación, ya que tienen importantes implicaciones en para qué contenido se enseña y qué tan bien se enseña. Por ejemplo, muchos currículos de matemáticas enseñan que los números son entidades separadas mediante una teoría de conjuntos representada en los diagramas de VENN. Por otro lado, algunos currículos de matemáticas enseñan que los números son fenómenos continuos al representarlos con líneas numéricas. Al observar que un currículo de ciencias extrae una analogía entre los circuitos electrónicos y los sistemas de plomería o entre la estructura de los átomos y el sistema solar identificamos los posibles orígenes de los conceptos erróneos de los estudiantes. Un currículo de estudios sociales que se basa en leer, memorizar, completar y preparar mapas para enseñar historia puede llevar a mejorar el conocimiento geográfico, pero ayuda poco para desarrollar una comprensión de las ideas filosóficas que influyeron en los movimientos políticos. Al determinar las formas dominantes de la representación del contenido en el currículo, identifica posibles puntos ciegos e ideas erróneas.

ESTÁNDARES

Dentro de este análisis sobre el propósito y el contenido del currículo, ¿dónde entra el énfasis actual en los estándares?

Primero, es importante recordar que los estándares definen el contenido que se aprenderá. "Para parafrasear una pregunta famosa, esos estándares especifican lo que los estudiantes deben saber y cuándo deben saberlo" (Consejo Nacional para Estudios Sociales, 1994). Sin embargo, los estándares son más que una lista de contenido de lo que deben saber los estudiantes. Mientras que casi todos los documentos de estándares incorporan una comprensión implícita o explicitada del contenido, los estándares suelen hallar (o intentan hacerlo) un equilibrio entre el contenido y el proceso. Asimismo, casi todos los estándares enfatizan ayudar a los estudiantes a comprender cómo funcionan las disciplinas, incluyendo cómo se generan en la disciplina el conocimiento nuevo y la comprensión.

Los estándares, a través de todas las áreas de las disciplinas, recomiendan sumergir a los estudiantes en las actividades de las disciplinas, esto es, los estándares esperan que los estudiantes sean capaces de usar el conocimiento de una disciplina para fines más allá del salón de clases.

Debido a que los estándares han ganado un lugar destacado en casi todas las áreas de las materias, los editores de material curricular ahora producen currículos "alineados con los estándares". En este caso, alinear significa que los objetivos del currículo se derivan de los estándares de la disciplina. Si bien los estándares a menudo se consideran un currículo, los estándares mismos son hechos, habilidades y procesos que se espera aprendan los estudiantes, no suelen ser (y no suelen incluir) materiales para que los estudiantes los utilicen en el proceso de aprendizaje. A veces (dependiendo en gran parte de la materia), los estándares se mencionan como objetivos conductistas medibles. Los estándares suelen dar una prioridad más alta al razonamiento de nivel superior en el currículo y las prácticas de la enseñanza que los currículos existentes. Los estándares intentan alcanzar al mismo tiempo la comprensión y la aplicación.





PROPÓSITO Y CONTENIDO

CINCO PERSPECTIVAS

Después de todo este análisis acerca de modos de clasificar los propósitos y el contenido, todavía no hemos contestado la pregunta fundamental del currículo: ¿cuál debe ser el propósito y el contenido de la educación?

La respuesta se establece a partir de las cinco perspectivas desde un cuerpo de contenido para un currículo y una concepción de ese contenido, a continuación se desarrolla:

PERSPECTIVA TRADICIONAL

Para quienes defienden la perspectiva tradicional, el propósito de la educación es transmitir la herencia cultural. Por lo tanto, el contenido del currículo se selecciona de esa herencia cultural y representa lo que los educadores creen que son los hechos, conceptos, principios, leyes, valores y habilidades más perdurables, establecidas y aceptadas que conoce la especie humana.

PERSPECTIVA EXPERIMENTAL

De acuerdo con la perspectiva experimental, el desarrollo es el propósito principal de la educación HAMILTON. Pero cualquier desarrollo específico debe ser en una dirección que conduzca al desarrollo general y continuo del individuo DEWEY, sobre todo en las áreas de desarrollo que SIZER, denomina agencia. La agencia es "el estilo personal, la confianza y dominio de sí mismo que permiten [al individuo] actuar social y personalmente en forma provechosa" SIZER¹⁰. Por lo tanto, la meta de la educación experimental es aumentar la destreza de los jóvenes en áreas como planear, investigar y usar los recursos adecuados, persistir en una tarea, enfrentar nuevas ideas, confrontar opiniones y personas diferentes, aceptar la responsabilidad del bienestar de los demás y cumplir nuestros compromisos con otras personas HAMILTON¹¹. Estas aptitudes específicas, en tanto contribuyan a la felicidad y la productividad de los jóvenes y adultos, son consideradas por el educador experimental como indicadores del fin último, el desarrollo, más que metas en sí mismas HAMILTON. De acuerdo con esta perspectiva, ninguna materia tiene más valor inherente que otra para facilitar el desarrollo, sin tomar en cuenta las necesidades y capacidades del estudiante DEWEY.

¹⁰ SIZER. *Op.cit.* p. 189.

¹¹ HAMILTON. *Op.cit.* p.191.



PERSPECTIVA DESDE LA ESTRUCTURA DE LAS DISCIPLINAS

De acuerdo con la perspectiva de la estructura de las disciplinas, el propósito primordial de la educación es el desarrollo del intelecto KING y las disciplinas del conocimiento constituyen el contenido más adecuado para este propósito. Cada disciplina del conocimiento tiene una estructura distintiva, y la adquisición de esta pluralidad recibe la más alta prioridad en las escuelas. La materia debe representar los dominios de la investigación sistemática y disciplinada con un currículo para cada materia basado en: 1. ciertas ideas fundamentales que funcionan como suposiciones o premisas tácitas que guían la indagación (es decir, teorías aceptadas), y 2. ciertos modos de responder preguntas y conducir indagaciones (por ejemplo, qué cuenta como evidencia).

DE ACUERDO CON LA PERSPECTIVA CONDUCTIVISTA, EL CONTENIDO DEL CURRÍCULO COMPRENDE UN GRUPO DE HABILIDADES DESCRITAS MEDIANTE AFIRMACIONES QUE ESPECIFICAN CONDUCTAS OBSERVABLES Y MEDIBLES.

PERSPECTIVA CONDUCTIVISTA

De acuerdo con la perspectiva conductivista, el contenido del currículo comprende un grupo de habilidades descritas mediante afirmaciones que especifican conductas observables y

medibles, denominadas objetivos conductistas o de desempeño. La perspectiva conductivista afirma que es neutral con respecto al propósito. Permitir que el educador determine los propósitos a los que se aplicarán los principios conductistas. Sin embargo, es evidente que la perspectiva no es neutral. Solo son legítimos los propósitos que pueden describirse en términos de conductas observables. Dado que el contenido de esta perspectiva consiste en habilidades u otras formulaciones de contenido que se traduzcan en conductas observables, otros aspectos del contenido, como los hechos y los conceptos, se traducen en conductas o sólo se consideran vehículos para enseñar y aprender las conductas. Desde esta perspectiva, cualquier materia puede reducirse a un grupo de conductas separadas —denominadas habilidades, aptitudes o procesos— que se expresan como conductas observables y medibles. Dominar estas conductas constituye aprender la materia.

PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

Igual que la perspectiva de la estructura de las disciplinas, la perspectiva constructivista considera como propósito central de la educación el desarrollo de la mente. Una perspectiva constructivista se concentra en el desarrollo de un significado para lograr este propósito.

Los defensores de la perspectiva constructivista creen que la materia: 1. es un cuerpo de conocimientos acerca de cuál se piensa –por ejemplo, el contenido de un curso se concentra en los aspectos sociales actuales, 2. es en sí misma un modo de pensar, razonar o resolver problemas –es decir, la educación en computadoras, la física o las matemáticas se pueden enseñar como la resolución de un problema, 3. también puede constituir las herramientas del razonamiento –por ejemplo, escribir puede considerarse como un medio del pensamiento reflexivo.¹²



¹² POSNER., G. *Análisis del Currículo*. México: Mc Graw Hill. 2007. p.104-108.

