

INDICE GENERAL

Prologo	11
Introducción	15

CAPITULO I

LA RELACION ENTRE FINES EDUCATIVOS Y OBJETIVOS INSTRUCCIONALES

Resumen	23
1. Los fines educativos. Su connotación	23
1.1. Los fines educativos, su ascendencia en las prácticas educacionales	29
2. Niveles de formulación de los propósitos educativos	32
3. Nivel Uno. Fines educativos	34
3.1. El proceso seguido en la formulación de finalidades educativas	38
3.2. Condiciones y dificultades a considerar al formular finalidades educativas	40
3.2.1. Arribar a una concepción clara y concreta del hombre que se aspira o desea formar	41
3.2.2. Centrar las aspiraciones trazadas en la labor factible de cumplir la escuela	43
3.2.3. Evitar desequilibrios irreparables en las aspiraciones propuestas para la formación del hombre	44
3.2.4. Conservar el carácter orientador o la directriz en las finalidades propuestas	44
Referencias bibliográficas del Capítulo I	47

CAPITULO II

EL ESCENARIO TEORICO CONCEPTUAL EN QUE DESCANSAN LOS FINES EDUCATIVOS EN EL PROCESO DEL DISEÑO-CURRICULAR. UN EJEMPLO PARA CLARIFICAR UNA FINALIDAD EDUCATIVA EN EL PROCESO DEL DISEÑO CURRICULAR

Resumen	49
1. El origen del ejemplo y su contexto	50
2. La connotación e interpretación de educación subyacente a la	

finalidad deseada en el Plan de Estudios vigente de la Escuela de Educación UCV	50
3. La orientación curricular subyacente a la finalidad deseada	56
4. La práctica pedagógica deseable para alcanzar la finalidad propuesta	62
4.1 Los aprendizajes deseables para alcanzar la finalidad propuesta	63
4.2 La conducción del proceso enseñanza-aprendizaje	72
4.3. La evaluación del aprendizaje	75
Referencias bibliográficas del Capítulo II	79

CAPITULO III

LA PRIMERA DESAGREGACIÓN DE LAS FINALIDADES EDUCATIVAS. LOS OBJETIVOS FORMALES GENERALES

Resumen	85
1. Nivel Dos. Objetivos formales generales	85
2. El proceso seguido en la formulación de objetivos formales generales. Condiciones y dificultades a tener presentes	98
3. Condiciones a tener presentes en la formulación de objetivos formales generales	100
3.1. Precisar la sociedad y hombre a superar y a formar	100
3.2. Identificar el escenario de actuación del profesional deseado	100
3.3. Establecer y definir el tipo de formación a ofrecer	101
3.4. Definir conceptual y operacionalmente el tipo de formación a dar	102
Referencias bibliográficas del Capítulo III	103

CAPITULO IV

LA SEGUNDA DESAGREGACION DE LAS FINALIDADES EDUCATIVAS. LOS OBJETIVOS FORMALES ESPECIFICOS

Resumen	107
1. Nivel Tres. Objetivos formales específicos (OFE). Consideraciones generales	108
2. Ejemplos de Objetivos formales específicos	111

2.1.	En normativas nacionales	112
2.2.	En los currícula de instituciones	113
2.2.1	Del Instituto Universitario Pedagógico de Caracas ..	113
2.2.2.	Del Plan Andrés Bello 1981-1991. Academia Militar	115
2.2.3.	Del Plan de Estudios de la Escuela de Educación de la UCV	116
2.2.3.1.	Un ejemplo deseable. Una estructura organizativa por áreas y sus objetivos formales específicos coherentes con la finalidad deseada	119
2.2.3.2	La situación real en cuanto a objetivos formales específicos en el Plan de Estudios de la Escuela de Educación	122
3.	El proceso seguido en la formulación de los objetivos formales específicos. Condiciones y dificultades a considerar	127
3.1.	El origen de las "disciplinas académicas" y la reacción de sus celadores frente a la selección de contenidos en los objetivos formales específicos	127
3.1.1.	Posibles sugerencias para atenuar la resistencia de los celadores de las "disciplinas académicas"	133
3.2.	Los procesos científico-técnicos requeridos en la formulación de los objetivos formales específicos	135
3.2.1.	El establecimiento de una estructura organizativa pertinente a la formación definida	135
3.2.2.	La identificación precisa de cada división o componente de la estructura organizativa	142
3.2.3	Problemas que afectan la identidad de los componentes de la estructura organizativa	144
3.2.3.1.	La ambigüedad en la formulación de los propósitos	144
3.2.3.2	La asignación de propósitos no acordes con la naturaleza y carácter del área o componente	145
3.2.3.3.	Propósitos cuyo alcance sobrepasa la factibilidad real del componente para lograrlos	147
3.2.4.	La adjudicación pertinente de las disciplinas académicas a los componentes de la estructura curricular	154
3.2.4.1.	La pertinencia de las "disciplinas académicas cuando se está diseñando los currícula	155
3.2.4.2.	La pertinencia de los contenidos en Planes	

de Estudio en ejecución: A) A nivel de educación preescolar, básica y media	159
B) A nivel de educación superior	165
Referencias bibliográficas del Capítulo IV	169

CAPÍTULO V

LA ULTIMA DESAGREGACION DE LAS FINALIDADES EDUCATIVAS. LOS OBJETIVOS INSTRUCCIONALES O PROGRAMATICOS

Resumen	173
1. Nivel Cuatro. Objetivos instruccionales o programáticos. Consideraciones generales	174
2. El proceso seguido en la formulación de objetivos instruccionales	182
3. Obstáculos y limitaciones encontradas en el desarrollo de los objetivos instruccionales y críticas al modelo de objetivos	197
3.1. El poco desarrollo de las teorías del aprendizaje y de la instrucción	199
3.2. La diversidad de criterios para establecer tipos de aprendizaje	204
3.3. El apego de los objetivos instruccionales a las teorías conductistas y eficientistas	209
3.3.1. Críticas al modelo de objetivos conductuales	209
3.3.1.1. La polémica entre conductistas y humanistas	210
3.3.1.2. Otras críticas al modelo de objetivos	212
3.4. Énfasis de la bibliografía en el aspecto formal de la redacción de los objetivos	217
3.5. Las descripciones y prescripciones sobre tipos de aprendizajes a considerar en los objetivos descansan en las taxonomías existentes	223
3.5.1. Antecedentes de las taxonomías de aprendizajes	223
3.5.2. La taxonomía de Bloom y su ascendencia en la planificación y evaluación de aprendizajes comportamentales	227
3.5.3. La taxonomía de aprendizajes de Gagne	232
4. Alternativas frente al modelo de objetivos	234
4.1. Sustituir el modelo de objetivos	238
4.1.1. Las experiencias claves en preescolar	239
4.1.2. Un modelo de procesos propuestos por Stenhouse	245

4.2.	Hacia una revisión del modelo de objetivos	256
4.2.1.	Connotación atribuida a los objetivos programáticos	263
4.2.2.	Rol y funciones que cumplen los objetivos en el proceso enseñanza-aprendizaje	266
4.2.3.	Referentes a considerar al definir y formular los objetivos programáticos	270
4.2.4.	Componentes que estructuran los objetivos programáticos	273
4.2.5.	Condiciones y cuidados a tener presentes al enunciar los objetivos programáticos	277
	Referencias bibliográficas del Capítulo V	281

CAPITULO VI
UNA TAXONOMÍA PARA LA PLANIFICACION Y EVALUACION
DEL APRENDIZAJE

Resumen	287
1 El origen de la taxonomía que se propone	287
2. El modelo tridimensional de Guilford como soporte conceptual y metodológico de la taxonomía propuesta	290
3. Opiniones a favor de emplear el modelo de Guilford en la planificación y evaluación del aprendizaje	304
4. Descripción, explicación y ejemplificación de la taxonomía propuesta y sus categorías	307
4.1. Aprendizajes reproductivos	309
4.1.1. Reconocimiento de información	309
4.1.2. Evocación o reproducción de la información	310
4.2. Aprendizajes productivos	311
4.2.1. Producciones convergentes	311
4.2.1.1. Derivación interpretativa de información .	312
4.2.1.2. Aplicación de estructuras conceptuales, metodológicas e instrumentales para el tratamiento de situaciones específicas	313
4.2.2. Producciones divergentes	314
4.2.2.1. Producción de comunicación personal sobre situaciones específicas	315
4.2.2.2. Producción de un plan de acción	316
4.2.2.3. Ejecución de planes de acción	317
4.2. 3. Producciones evaluativas	318

5. Consideraciones finales	320
Referencias bibliográficas del Capítulo VI	322