

TEORÍA Y DISEÑO CURRICULAR

UNIDAD II: FUENTES DEL CURRICULUM



Pichucalco, Chiapas; 25 de marzo del 2023

2.1 Fuente Epistemológica



La fuente epistemológica es la que emana de las disciplinas y contribuye a la búsqueda de su estructura interna, su constructo y su concepción (Coll, 1987).

La ciencia se puede presentar a los estudiantes como un conjunto de contenidos cerrados o definitivos o puede transmitirse como una materia en continuo proceso de elaboración, que se genera en la medida que trata de dar respuesta a los problemas científicos que la humanidad sucesivamente se plantea.

Se puede concebir la ciencia como una materia de conocimiento acumulativo que crece de manera «vertical», donde cada científico agrega un piso más a los ya consolidados, o puede entenderse como un crecimiento basado en sucesivas rectificaciones, resultado de la superación de múltiples obstáculos y de rupturas paradigmáticas.

Se describen sucintamente, a continuación, algunas de las concepciones sobre la ciencia que han tenido mayor incidencia en los aspectos educativos.

La ciencia acumulativa

A finales del siglo XIX los científicos confiaban en que las grandes verdades de la ciencia ya habían sido reveladas, y en muy poco tiempo se completarían. Esta concepción de la ciencia, entendida como un cuerpo de conocimientos acabado, se corresponde con un diseño curricular científico basado exclusivamente en una secuencia de contenidos conceptuales definitivos, de verdades incuestionables, organizados según la lógica de la materia, y transmitidos por un docente dueño absoluto del saber, cuya autoridad es indiscutible.

Esta visión permanece prácticamente constante hasta los años 50 y sus repercusiones en la enseñanza siguen aún vigentes



El empirismo inductivista

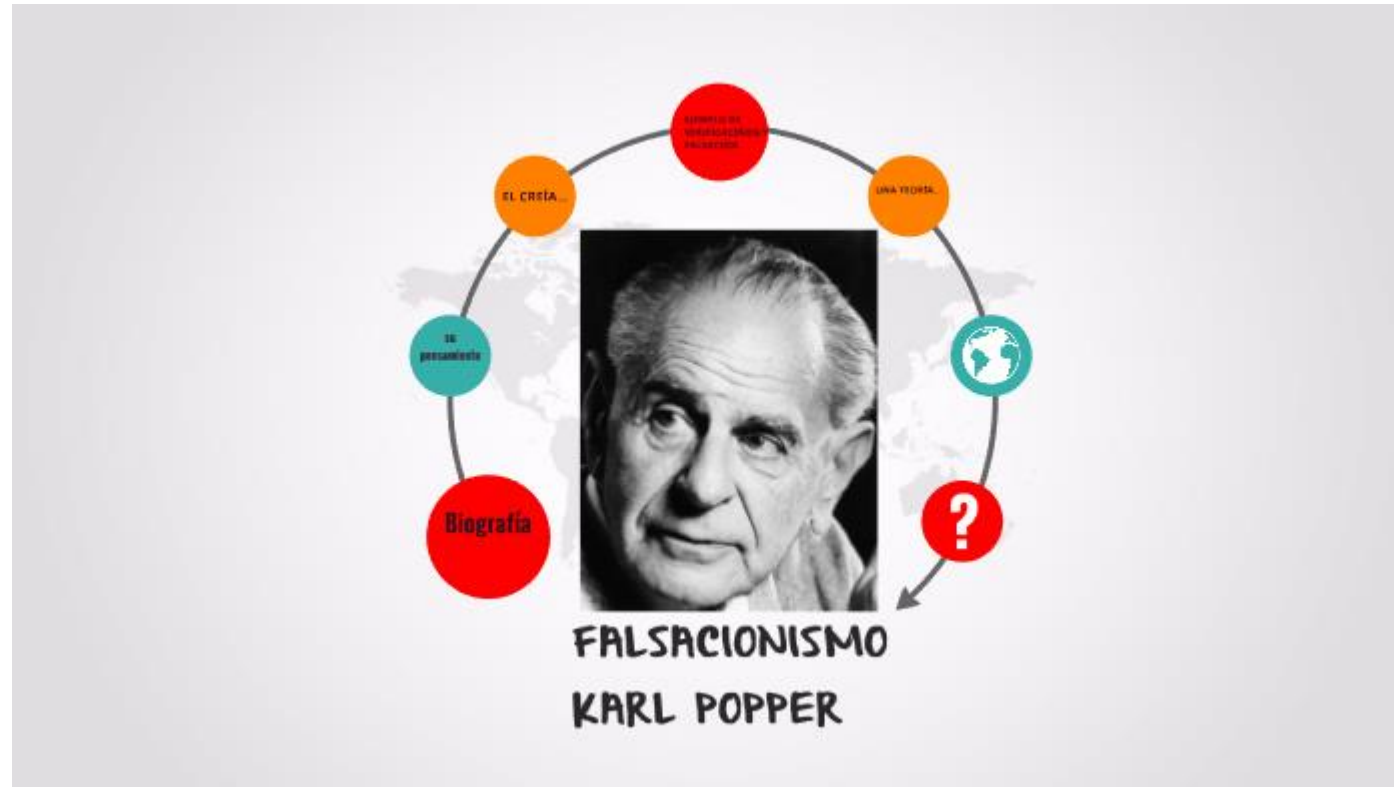
A partir de los años 50, se inicia una etapa en la que la enseñanza de las ciencias se concibe como un aprendizaje de las formas de trabajar de los científicos. Se toma como base de su enseñanza el conocimiento y práctica de los métodos científicos. Los contenidos conceptuales, protagonistas indiscutibles de la etapa anterior, pasan a un segundo plano y son sustituidos en importancia por los procesos. Millar y Driver (1987) resumen los supuestos que subyacen en esta nueva tendencia en los siguientes:

- ✓ Los procesos de la ciencia son identificables y caracterizan la forma de trabajar de los científicos.
- ✓ Los procesos son independientes de los contenidos.
- ✓ El conocimiento científico se obtiene inductivamente a partir de las experiencias en las que los procesos juegan un papel central.

El resultado es la aparición del «aprendizaje por descubrimiento», que supone redescubrir lo ya descubierto.

La concepción inductivista de la ciencia supone, pues, que su objetivo primario es la observación desapasionada de la naturaleza, y parte de la consideración de que todas las personas ven los mismos hechos cuando observan una realidad, y que ni la experiencia personal, ni los marcos de referencia, ni el desarrollo conceptual anterior, ni las respuestas emocionales a un fenómeno, deberían influir en lo que el observador «científico» ve (Novak, 1982)

2.2 EL FALSACIONISMO DE POPPER



- Popper publicó *La lógica del descubrimiento científico* (1934, ed. española 1962) en la que analiza los métodos a través de los cuales avanza la ciencia mediante la falsación de hipótesis insostenibles.
- su afirmación de que una teoría puede considerarse como verdadera hasta que se false, seguía apoyándose en una concepción de la ciencia como búsqueda de la «verdad» más que como un medio de desarrollar modelos conceptuales funcionales, a sabiendas de que con el tiempo se habrían de modificar o descartar
- La obra de Popper reconoció el carácter evolutivo del conocimiento científico, aunque su atención se centró en la metodología de la ciencia y no en las teorías o sistemas conceptuales científicos que cambian con el tiempo.
- A pesar de que las críticas a esta concepción inductivista fueron abundantes y definitivas, sus repercusiones en la enseñanza de la ciencia en las aulas estuvieron presentes hasta los años 70 y 80 y aún siguen presentes en gran medida.
- Esta concepción tuvo, además, la virtualidad de interesarse por el trabajo de los alumnos e introducir en las aulas la importancia de los métodos.

Los paradigmas de Kuhn

Hacia 1950 surge otra concepción de la ciencia que se centra en la historia de los descubrimientos científicos más que en el análisis de los métodos (Conant, 1947). Un alumno de Conant, T. Kuhn, en su libro *La estructura de las revoluciones científicas* (1975), señala que la ciencia se caracteriza más por los paradigmas que emplean los científicos que por los métodos de investigación.

Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un determinado momento histórico, a través del cual los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo.

- Kuhn distingue dos tipos de ciencia: la ordinaria, que es una actividad de resolver problemas, realizada por la mayoría de los científicos en el seno del paradigma dominante, y la extraordinaria o revolucionaria, reservada a unos pocos científicos que son capaces de crear un nuevo paradigma, con mayor poder explicativo, a partir del cual se pueden abordar nuevos problemas, imposibles de considerar desde el esquema conceptual anterior.
- El paradigma emergente guía la nueva actividad científica, hasta que choca con nuevos problemas y otra vez se produce la crisis que culminará con la aparición de otro nuevo y el abandono paulatino del antiguo.

- Para Kuhn no hay ningún argumento lógico que demuestre la superioridad de un paradigma sobre otro, y que, por lo tanto, impulse a cambiar de paradigma a un científico.
- En su opinión, es cuestión de la investigación psicológica y sociológica encontrar los factores relevantes causantes de que los científicos cambien de paradigma.
- Para Kuhn la ciencia es un hecho colectivo y son fundamentales las características sociológicas de la comunidad científica, y en este rasgo basa las causas de la adopción por parte de ella de los nuevos paradigmas.



2.3 LOS PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN DE LAKATOS



- Para este autor, las teorías o programas de investigación constan de dos componentes distintos: un núcleo central, constituido por las ideas centrales de la teoría, y un cinturón protector de ideas auxiliares, cuya misión es impedir que el núcleo pueda ser refutado.
- Lakatos, al contrario que Popper, opina que ninguna teoría puede ser falsada, aunque existan datos empíricos.
- Lakatos defiende que el núcleo puede ser modificado según criterios científicos no arbitrarios.
- La falsación se produce cuando se encuentra otra teoría mejor y no, como indicaba Popper, cuando aparecen hechos que la falsan.



Concepción actual de la ciencia

¿Cuál es la concepción de la ciencia en estos momentos? De las aportaciones de los distintos epistemólogos parece deducirse una serie de características que se pueden resumir en las siguientes:

- Un cuerpo de conocimientos que se desarrolla en el marco de unas teorías que dirigen la investigación de los científicos.
- Unas teorías en perpetua revisión y reconstrucción.
- Una forma de resolver problemas, que concede importancia a la emisión de hipótesis y su contrastación.
- Una actividad con metodologías no sujetas a reglas fijas, ordenadas y universales.
- Una tarea colectiva, que sigue líneas diversas de trabajo aceptadas por la comunidad científica.
- Una actividad impregnada por el momento histórico en el que se desarrolla, involucrada y contaminada por sus valores.
- Una actividad sujeta a intereses sociales y particulares, que aparece a menudo como poco objetiva y difícilmente neutra.

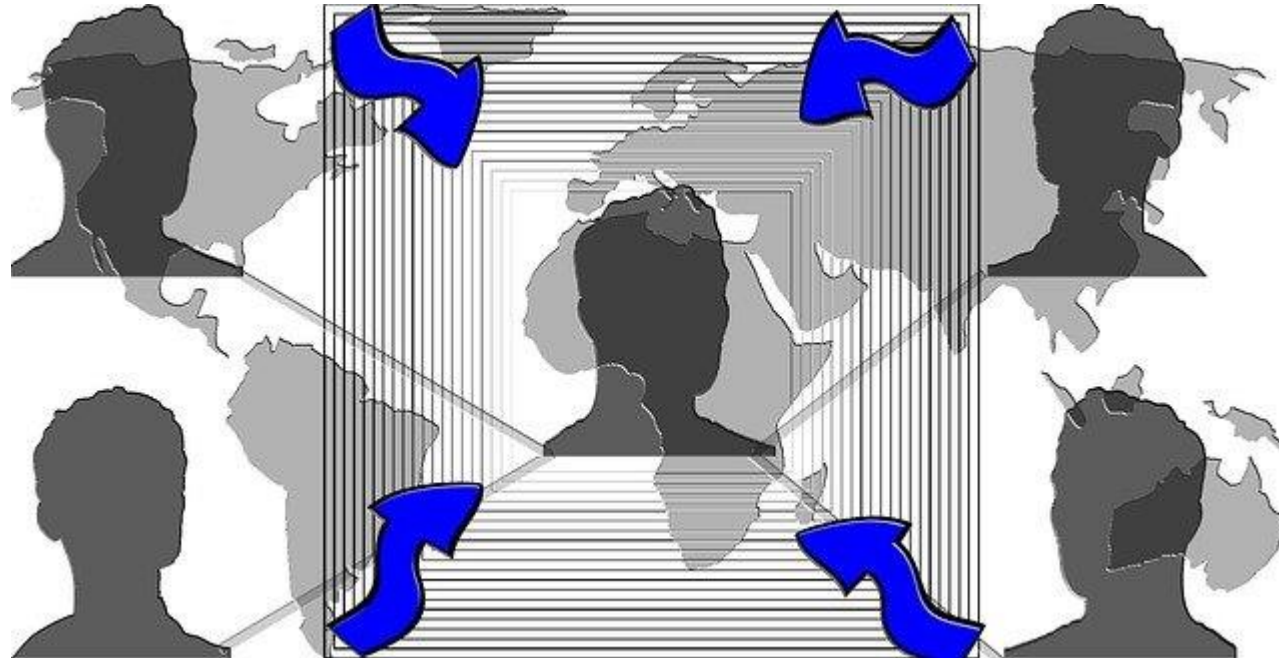
El papel de la epistemología de la ciencia en la enseñanza de las ciencias

Jiménez Aleixandre (El papel de la ciencia y la tecnología en la enseñanza de las ciencias, 1991) resume algunas de sus diferencias:

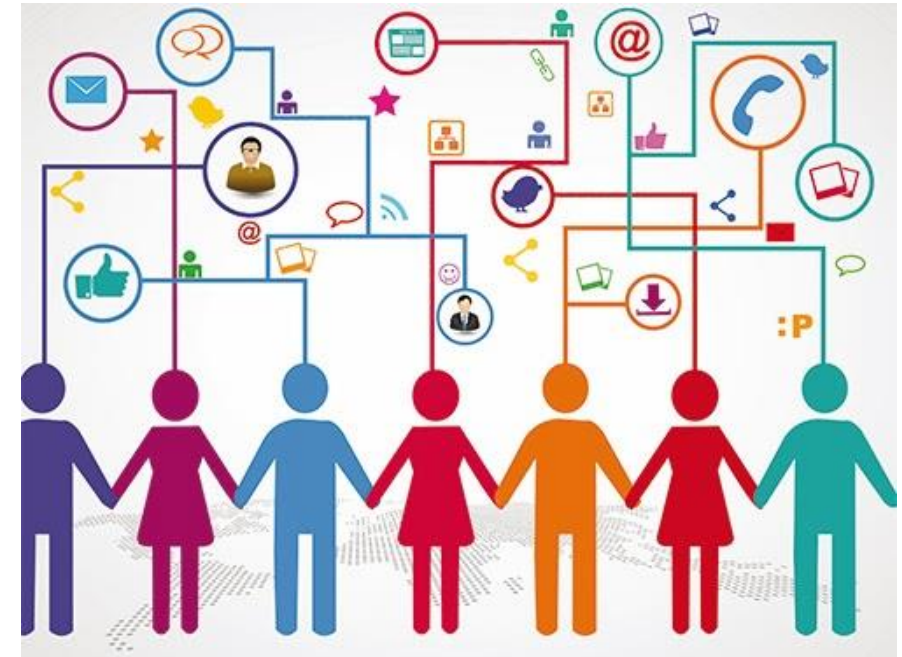
- La ciencia de los científicos resuelve nuevos problemas y construye nuevos conocimientos
- Los científicos asumen las nuevas explicaciones como resultado de un proceso casi siempre largo y complejo
- La comunidad científica acepta paulatinamente la sustitución de las teorías, cuando se logra un consenso en la mayoría de sus componentes
- La ciencia de los científicos está muy especializada

- Lucas (1992) analiza las concepciones de la ciencia que se observan más comúnmente en los libros de texto y llega a la conclusión de que todavía responden a posiciones inductivistas ingenuas más o menos sofisticadas.
- Sin embargo, señala la dificultad que entraña enseñar ciencias evitando la simplicidad ingenua, ya que si se toma un modelo de ciencia y se usa de manera consistente, se corre el peligro de dar una visión de la naturaleza de la ciencia equivocada a fuerza de ser firme.
- el autor reflexiona sobre las dificultades de los profesores para abordar la enseñanza de la naturaleza de la ciencia en la educación secundaria, desde una buena perspectiva histórica, económica, sociológica, filosófica, ética, etc.
- Pone ejemplos en los que basa esta consideración, al indicar que los pocos materiales curriculares que se han elaborado para ayudar a los profesores a exponer la naturaleza de la ciencia no le parecen demasiado adecuados.

2.4 FUENTE SOCIAL

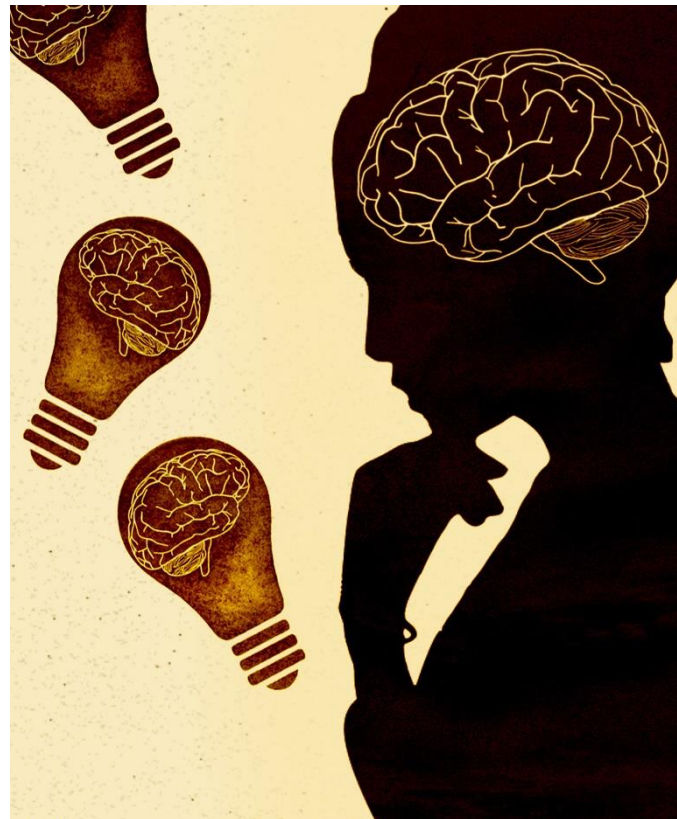


- Los sociólogos consideran que el análisis de la sociedad, de sus problemas, de sus necesidades y de sus características, debe ser la fuente de información principal para precisar las intenciones curriculares.
- El análisis sociológico permite, entre otras cosas, determinar las formas culturales o contenidos cuya asimilación es necesaria para que los alumnos puedan convertirse en miembros activos de la sociedad y agentes, a su vez, de creación cultural.
- Permite, asimismo, asegurar que no se produce ninguna ruptura entre la actividad escolar y la extraescolar (Coll, 1987).
- . La escuela forma parte de una determinada sociedad y educa para ella, transmitiendo conocimientos, técnicas y procedimientos, así como el patrimonio cultural. Pero conjuntamente con ello transmite también los valores sociales y las ideologías dominantes.



- Para Teresa Mauri (1990), la selección de lo que debe ser enseñado en la escuela constituye un proyecto social, ya que de algún modo representa lo que se entiende por cultura en una sociedad concreta.
- Pero se sabe que la sociedad es cambiante y que los fines educativos que se expliciten deben ser susceptibles de modificación.
- Surge la necesidad, entonces, de alcanzar por la vía del consenso lo que se considera como núcleo básico de la cultura común, pero es necesario que los criterios de selección sean compartidos por todos los estamentos implicados: profesores, padres, alumnos y representantes en general de todos los grupos sociales.
- (Nieda- Cañas, 1992): «Es necesario impulsar una revisión de los currículos hoy vigentes en los países iberoamericanos. En este proceso deben intervenir profesores, científicos, especialistas en didáctica de las ciencias, psicólogos de la educación e instituciones sociales, procediendo a una cuidadosa consideración de todos los aspectos en juego: desde la visión actual de la ciencia y el trabajo científico, o la adecuación del currículo al nivel de desarrollo de los alumnos, hasta la relevancia social de los tópicos elegidos».

2.5 FUENTE FILOSÓFICA



Por otra parte la filosofía aplicada al currículo encuentra 3 grandes perspectivas, las cuales son:

- El idealismo, en el cual el mundo exterior se hace una idea del hombre o de un ser superior
- El realismo, la cual acepta que existe un mundo exterior y en la cual la interpretación del individuo es independiente
- El pragmatismo, donde la realidad es dinámica y cambia permanentemente y donde el sentido último de una idea depende de su aplicación.

Cabe resaltar la diferencia que hay entre la teoría del currículo y la teoría de la instrucción, la pedagogía o teoría de la instrucción estudia a la escuela como un sistema global a diferencia de la teoría del currículo que se encuentra más en el punto medio entre la reflexión de las instituciones y los procesos cotidianos del proceso educacional, de enseñanza y el aprendizaje.

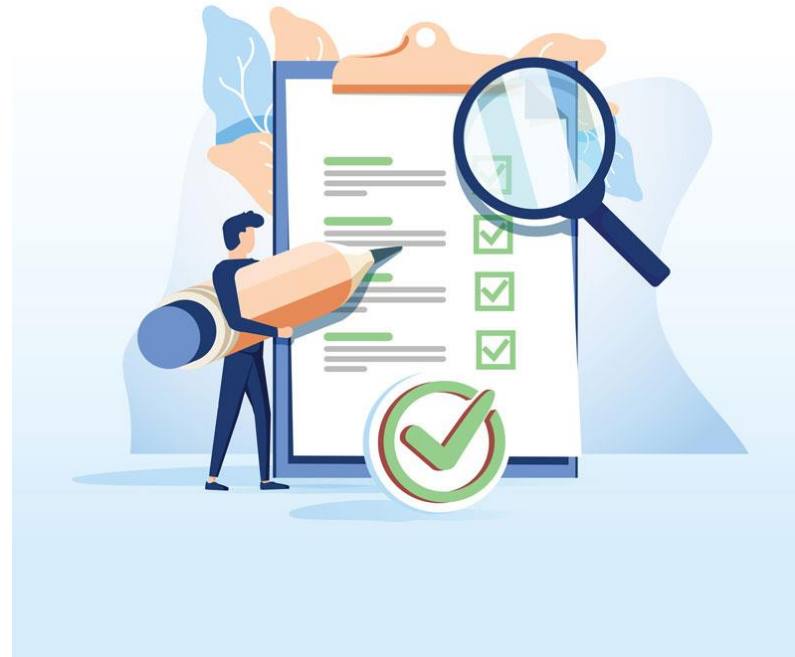
- El currículo queda de esta manera resumido en 3 instancias las cuales conforman una arquitectura del plan, serían el microplaneamiento que sería la estructura de las clases o cursos, la naturaleza disciplinaria así como la extensión y las profundidades de los contenidos, pasando por el mesoplaneamiento que serían las decisiones con respecto a las áreas y a los ejes curriculares aplicándose los principios de secuencia e integración, para finalmente llegar al macroplaneamiento que será el resultado del proceso de las instancias anteriores, es decir, la composición global del pensum de las asignaturas.

En su formulación más sencilla, hay dos componentes básicos:

- Una introducción a un espectro amplio pero estructurado de conceptos y procedimientos filosóficos, provisto por historias que modelan diversos aspectos de la indagación
- Una metodología basada en la comunidad de indagación que provee un medio en el que puede tener lugar el diálogo filosófico.

- Es la disciplina conceptual de la filosofía la que se ocupa de los fundamentos y criterios mediante los cuales los juicios son formulados y evaluados.
- La filosofía es la creación del pensamiento crítico de cada individuo, sin el cual, éste no podría cuestionarse ni tampoco indagar en aquello que le es confuso o interesante.
- La filosofía educativa a su vez, crea el pensamiento, hace que los alumnos se cuestionen el qué, por qué, cómo de las cosas y los nuevos temas a investigar construyendo una escalera de preguntas que van encaminando al individuo al esclarecimiento de la duda.
- Al relacionarse con el currículum se observa cómo la filosofía cumple un papel clave, ya que proporciona un contexto en donde se pueden examinar los conceptos, procedimientos y bases del pensamiento en otras materias escolares.
- La filosofía como disciplina es un lugar para la enseñanza del pensamiento, prevé un camino hacia otras disciplinas porque se ocupa de los fundamentos conceptuales y epistémicos de estos.

2.6 COMPOSICIONES DEL CURRÍCULO

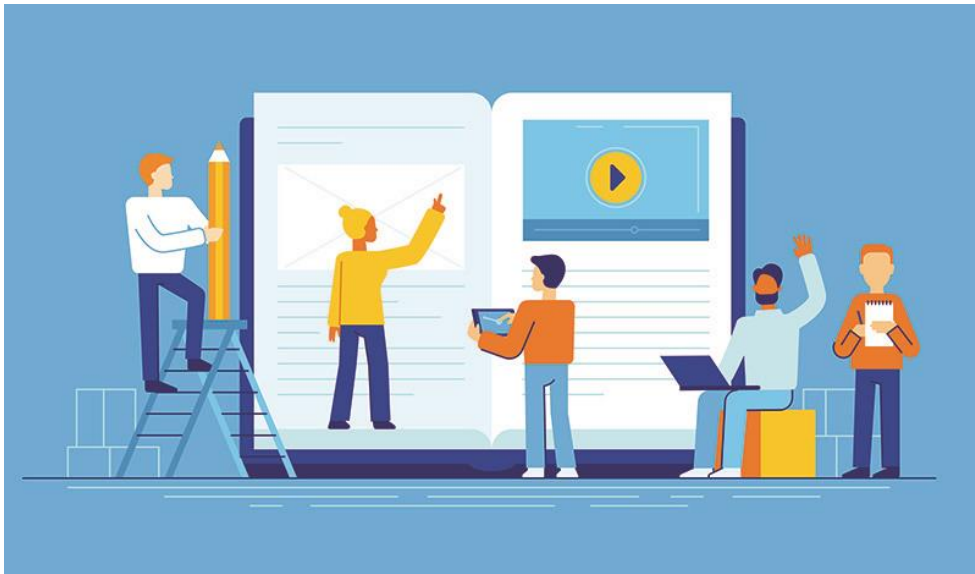


Los maestros y planeadores educativos deben tomar partido en las siguientes disyuntivas:

- ¿El currículo es lo que se debe enseñar o lo que los alumnos deben aprender, es decir, lo importante son los conceptos que se quieren transmitir o las estrategias y destrezas que se pretende que adquieran?
- ¿El currículo es lo que se debe enseñar y aprender o lo que realmente se enseña y aprende, es lo ideal o es lo real, es la teoría o es la práctica?
- ¿El currículo es lo que se debe enseñar y aprender o incluye también el cómo, es decir, las estrategias, métodos y procesos de enseñanza?
- ¿El currículo es algo especificado, delimitado y acabado o es algo abierto, que se delimita y configura en su forma definitiva en su propio proceso de aplicación?

Si es verdad que cualquier propuesta curricular puede diferir en cuanto al nivel, la duración, los propósitos, etc., comparten una estructura o composición común, donde se encuentran los siguientes elementos:

- Objetivos curriculares
- Plan de estudios
- Cartas descriptivas
- Sistemas de evaluación.



¿QUÉ ENSEÑAR?

- En cuanto a su estructura, ésta debe ser abierta con la finalidad de dejar en libertad a quien vaya aplicarlo y hacerle las modificaciones que se crean convenientes, modificaciones que están íntimamente relacionadas con el contexto escolar, con la infraestructura material de los centros de trabajo, con las necesidades y características de los alumnos, con los recursos con que se cuenta.
- A través de esta unidad se analizará una propuesta de un diseño curricular que reúne las exigencias tanto para que sea un diseño flexible y abierto como para que sea de fácil elaboración.
- Los proyectos curriculares están diseñados para fortalecer y hacer más eficiente la educación y la actividad escolar

¿CUÁNDO ENSEÑAR?

El segundo componente del diseño curricular se refiere a cuándo enseñar. En el primero, el diseñador se cuestionó y planteó las intenciones, propósitos u objetivos esperados y los contenidos; este segundo componente se refiere a, sin perder de vista el primero, comenzar a seleccionar y priorizar la secuencia de presentación de dichos contenidos, de manera tal que puedan ordenarse teniendo como referente las aportaciones de la psicología al área educativa.

- En lo que respecta a cómo deben ordenarse, se sugiere siempre iniciar de la conceptualización general a la conceptualización específica o particular de esta manera no se descuida el aspecto psicológico del aprendizaje de los alumnos, ya que toma en cuenta los procesos mentales para la adquisición de conocimientos, que a su vez serán generadores de otros conocimientos y éstos a su vez tendrán su origen en el momento que, sea considerada la teoría del aprendizaje, que hace referencia a los conocimientos significativos, a esos conocimientos que le dicen, que le significan algo a quien está en proceso de aprender.

¿CÓMO ENSEÑAR?

Una vez que se tienen claros los objetivos y los contenidos de enseñanza surge la inquietud de cómo hacer que esos objetivos se logren, cómo hacer que esos 29 contenidos sean apropiados para los alumnos. Aquí, los puntos de análisis son tan diversos y distintos como los son cada docente y cada alumno que se desempeña en los distintos centros escolares y que asiste a cada uno de ellos, pero se pueden sugerir algunos aspectos que la práctica docente cotidiana sugiere, retomar aspectos de la didáctica general y de la didáctica particular, de las teorías del aprendizaje y de la psicología educativa.

2.7 PROGRAMA Y PROGRAMACIÓN



- El programa es un recurso didáctico que el profesor tiene la obligación y responsabilidad de conocer.
- Un programa escolar generalmente es el producto de un trabajo interdisciplinario, donde intervienen expertos en la materia curricular, en teorías del aprendizaje, en didáctica o pedagogía.
- En él suelen encontrarse los objetivos, los contenidos y las fuentes de consulta; constituye el elemento clave para la planeación didáctica.
- Por su parte, la programación es la actividad que el docente realiza con base en su programa escolar sobre cómo llevar a las aulas los objetivos educativos, los contenidos de los mismos y las actividades de aprendizaje contenidas en el currículo.



- La relación entre programa y programación es muy estrecha y a la vez muy amplia. Estrecha en el sentido espacial y temporal, es decir son documentos o recursos didácticos que se tienen a la mano, al alcance, que se pueden manipular; y amplia porque es aquí donde se consideran todos los factores que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje.



2.8 OBJETIVOS CURRICULARES



- Son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza – aprendizaje.
- Constituyen los componentes principales del proceso docente- educativo.
- El personal que lo elabora y lo lleva acabo presenta a veces algunas dificultades para su elaboración y aplicación.
- Los objetivos de enseñanza constituyen la categoría didáctica rectora, son los que mejor reflejan el carácter social de este proceso y lo orientan de acuerdo con los intereses de la sociedad.
- Para definir los objetivos de enseñanza hay que tener en cuenta una serie de aspectos, entre los que se destacan sus cualidades generales, las características de sus componentes y la estructura de su formulación.

Cualidades de los objetivos de enseñanza



Las cualidades generales más importantes que deben poseer los objetivos de enseñanza son las siguientes:

Lógicos: Permitir el razonamiento metódico y justo sin contradicciones internas.

Precisos: Abarcar todos los aspectos necesarios y evitar términos inútiles.

Concretos: Evitar verbos y adjetivos de significación vaga.

Factibles: Deben ser realizables según el nivel de enseñanza, lugar, tiempo y recursos disponibles.

Evaluables: Posibilitar la comprobación de su logro.

Características de los objetivos de enseñanza

Las características más destacadas de los objetivos de enseñanza son las siguientes:

- Nivel de generalidad:** General, particular y específico.
- Funciones pedagógicas:** Educativas e instructivas.
- Nivel de asimilación:** Familiarización, reproducción, aplicación y creación.
- Contenido de enseñanza:** Conocimientos y habilidades.

Nivel de profundidad: Esencia del contenido a asimilar (grados de complejidad y abstracción).

- Condiciones existentes:** Recursos con que se cuenta.
- Tiempo disponible:** Según la actividad docente que se realiza.

2.9 PLAN DE ESTUDIOS



¿Qué se entiende por Plan de estudios?

- Cuando la palabra ‘currículo’ (plan de estudios), se aplica al contexto de la educación, comprende todas las actividades que los estudiantes llevan a cabo, especialmente aquellas que deben realizar para terminar el curso.
- El currículo o plan de estudios es el camino que deben seguir.



Entre las tantas definiciones del currículo (plan de estudios), se cuenta con las siguientes:

- las experiencias de aprendizaje y las actividades que proporciona la escuela y la sociedad a fin de educar al niño. (Salía-Bao 1988)
- todo la enseñanza planificada y proporcionada a los niños en la escuela (Hawes 1979)
- un marco establecido para mejorar y organizar la variedad y cantidad de experiencias de los estudiantes en el contexto de la escuela y fuera de ella (Skilbeck 1984)

2.10 QUÉ INCLUYE UN PLAN DE ESTUDIOS



- El plan de estudios, según notan muchos autores como Kelly (1989), es una área de estudio muy amplia.
- No sólo abarca el contenido, sino también los métodos de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, abarca las metas y objetivos que se propone alcanzar, así como la manera en que su efectividad puede ser medida.
- Contenido/métodos: Un plan de estudios no sólo abarca las materias que se imparten, o las materias que los estudiantes cursan, y que se espera aprendan. También incluye los métodos utilizados. Aunque a menudo los métodos y contenidos se tratan por separado, en realidad no pueden quedar desligados.
- Los métodos constituyen una parte importante del plan de estudios, ya que los estudiantes aprenden tanto a través del cómo se les enseña, como a través del qué se les enseña.

2.11 CARTAS DESCRIPTIVAS

Departamento: Gerentes y empleados.	
Nombre del curso: Higiene.	
Clave: 1040A	
ID: 00409	
Requisitos: Haber presentado el Diagnóstico de necesidades de capacitación	
Horas teóricas: 20 Horas prácticas: 10	
Programa educativo que lo recibe: Supervisores, gerentes y empleados.	
Descripción del curso	Brindar a los participantes los conocimientos principales referentes a las condiciones de seguridad e higiene que se deben cumplir en los lugares de trabajo, para que las actividades sean desarrolladas en un equilibrio físico, mental y social, evitando la ocurrencia de accidentes y la generación de enfermedades profesionales.
Objetivos del curso	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las diferencias entre Seguridad e Higiene • Conocer la normatividad de Higiene • Realizar un estudio de reconocimiento en sus áreas de trabajo
Unidad de aprendizaje.	Técnicas de enseñanza aprendizaje.
Recopilación y verificación de la información, evidencia. Actividades de aplicación práctica mediante estudio de casos y Role-Play	<ul style="list-style-type: none"> • Obtengan los conocimientos teóricos y prácticos básicos necesarios para evitar infecciones • Logren orientación sobre cómo mejorar en forma continua la situación de dichos sistemas.
Apoyos didácticos.	<ul style="list-style-type: none"> • Pósteres. - Rotafolio. • Cartón. - Videos.
Perfil del instructor.	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligente. - Resolutivo. - Fácil de comprender. • Organizado. - Conozca las normas de seguridad. - Entusiasta.
A quien va dirigido.	Supervisores, gerentes y empleados
Horario	Lunes miércoles y viernes de 4:00 a 5:00 por total de horas 30 horas
Lugar	Centro de capacitaciones San Sebastián Hotel San Jorge Ciudad Obregón, Sonora Miguel Alemán 929 Nte Ciudad Obregón, Sonora.

- Son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.
- Es un documento en el cual se indican con la mayor precisión posible las etapas básicas de todo proceso sistematizado de enseñanza – aprendizaje.

Carta Descriptiva Capacitación

CARTA DESCRIPTIVA DEL CURSO

NOMBRE DEL CURSO:

DIRIGIDO A: PERSONAL DE ORGANIZACIONES ENCARGADO DE ATENCIÓN A CLIENTES

RESPONSABLES: DAVID AGUILAR REYES Y CLAUDIA HERNÁNDEZ GARCÍA

LUGAR: SALA DE MAESTROS FACULTAD DE PSICOLOGIA BUAP

OBJETIVO GENERAL: Que los VENEDORES de la compañía cuenten con las HABILIDADES BÁSICAS PARA EL CONTROL DE EMOCIONES EN LA INTERACCIÓN CON CLIENTES EN EL PROCESO DE COMPRA-VENTA

DURACIÓN: 3 Sesiones de 2 horas cada una

HORARIO: 10-12 PM

OBJETIVOS DEL CURSO	TEMA	ESTRATEGIA	RECURSOS	TIEMPO
Aprenderá como manejar situaciones difíciles con Clientes expresamente molestos tomando esta situación profesionalmente y no personalmente satisfaciendo sus necesidades.	Manejo de clientes difíciles	Presentación, del taller, el facilitador, la sesión y objetivo.	Presentación verbal.	5 MIN.
		Introducción al tema Lluvia de ideas	preguntas, orientadas hacia la reflexión de calidad y servicio	10 MIN
		Presentación del contenido	Diapositivas, orientadas hacia la reflexión, cañón computadora	25 MIN
		Presentación de situaciones y técnica: "Pienso, siento y actúo"	3 Vídeos clientes difíciles, cañón computadora, bocinas. Hojas de trabajo.	25 MIN
		Técnica: Rol playing	Hojas de pasos para tratar clientes difíciles	10 MIN
		Cierre	CONCLUSIÓN POR PARTE DEL FACILITADOR	5 MIN.

Las ventajas de utilizar la carta descriptiva son:

- Nos proporciona una oportunidad para las personas que intervienen en las actividades de una institución educativa coordine sus intereses.
- Que el uso de un programa o carta descriptiva nos facilite la tarea porque especifica entre otras cosas el contenido el curso.
- El papel normativo es doblemente necesario ya que el programa desde el principio es garantía de miles de alumnos.
- Para el estudiante sobre todo si deseamos que participe activamente en su aprendizaje el programa es indispensable.

Los riesgos son:

- Al menos por la frecuencia con que se ocurre es de que elaboren programas tan confuso y generales que daría lo mismo que no existiesen.
- Que los programas resulten incompletos unilaterales, impositivos o con cualquier otra caracterización.

Características del modelo carta descriptiva

- Datos para la identificación pueden ser como nombre de la asignación y curso del que se trata escuela, facultad o centro en que se imparte, carrera, ciclo, o grado, clave de la asignatura, etc.
- Propósitos generales en este punto se comunican los propósitos más generales que tiene el curso, ósea la razón de ser y la posición que guarda con respecto a otros grupos de la misma disciplina o de otras, para la elaboración de un programa o carta descriptiva interesa lo siguiente:
 - o Ampliar objetivos o sea el grado de generalidad o especificad
 - o La clase de resultados a los que conduce cada objetivo
 - o Se deben de mostrar los resultados