

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y TRANSFORMACIÓN CURRICULAR: REFLEXIONES DESDE LA VISIÓN DEL DOCENTE

DIDACTIC PLANNING AND CURRICULAR TRANSFORMATION: REFLECTIONS FROM THE TEACHER'S PERSPECTIVE

Carmen M. Marín Gómez

Magister: Mención: Docencia en Educación Básica. Doctorado en Ciencias de la Educación
Profesora en la Especialidad de Educación Integral en la Universidad Pedagógica Experimental
Libertador (U.P.E.L), Sucre – Venezuela. Email:sol-primaveral@hotmail.com

¿Cómo citar este artículo?

Marín Gómez, C. M. (marzo–junio, 2018). Planificación didáctica y transformación curricular: reflexiones desde la visión del docente. *Pedagogía y Sociedad*, 21 (51). Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/579>

Resumen

En el artículo la autora presenta un análisis discursivo desde la visión del docente referida a la planificación didáctica y transformación curricular producidas en Venezuela. Su objetivo se centra en develar en el discurso del docente las concepciones que manifiesta sobre la planificación didáctica desde la transformación curricular. La metodología empleada es de campo, de carácter descriptivo-cualitativo y se desarrolló en tres fases: diagnóstico, análisis e interpretación de la información obtenida de los sujetos seleccionados de manera circunstancial. El estudio estuvo enmarcado en las líneas de investigación: “comportamiento y uso de estrategia: recurso e innovación pedagógica en la Educación Primaria”. Los aspectos relevantes en la investigación se manifiestan a través de los retos que enfrenta el docente ante la innovación del currículo, del avance en la comprensión de la transformación curricular y del impulso al cambio en la práctica educativa. Los resultados obtenidos permitieron conocer debilidades en la formación docente y sobre este conocimiento se proyectan diseñar orientaciones en relación con la planificación curricular, vivencial y flexible; que facilite la actualización en cuanto a: diagnóstico, propósito, selección de estrategias, herramientas y evaluación.

Palabras clave: planificación didáctica; transformación curricular; visión del docente

Abstract

The present article presents a discourse analysis from the teacher's perspective regarding the didactic planning and curricular transformation produced in Venezuela. The objective of the research is to reveal in the teacher's discourse the conceptions that he manifests about the didactic planning from the curricular transformation. The methodology used is descriptive and qualitative, and was developed in three phases: diagnosis, analysis and interpretation of the information obtained from the subjects selected in a circumstantial way, confronting reality. The study was framed in the following research lines: "behavior and use of strategy: resource and pedagogical innovation in Primary Education". The relevant aspects of the research are showed through the challenges the teacher should face relating to the curriculum innovation, the advance in the understanding of the curricular transformation, as well as the impulse to the change in the educational practice. The results obtained allowed to conclude about the weaknesses in teacher training, and based on this need it is planned to design orientations in relation to the experiential and flexible curricular planning, which makes possible the updating in terms of: diagnosis, purpose, selection of strategies, tools and evaluation.

Key words: didactic planning; curricular transformation; teacher's perspective.

INTRODUCCIÓN

La planificación de la enseñanza está asociada a un diseño curricular de aula la cual constituye una herramienta de trabajo. Como tal, parte de un diagnóstico y planifica la enseñanza para así detectar las necesidades de los alumnos, la del contexto y las propias e integrar su trabajo en un proyecto formativo global del que él mismo es responsable como miembro de un equipo docente y una institución. El currículo escolar constituye la vertiente normativa de la enseñanza, la determinación de qué y cómo habrá de enseñarse. Contreras sostiene que *"la gente tiene tendencia a imaginar que el currículo es un documento (...) pero lo real es que las transformaciones, las reformas, los ajustes suceden en las cabezas de los profesores y de los alumnos"* (1994, p. 225), pero a su vez, esta elaboración debe documentarse a partir del debate colocando a la propuesta en el espacio público, comunicando el proyecto y las decisiones educacionales, de modo de ejercer un control público y democrático de dicha producción.

De acuerdo al planteamiento de Contreras (Ob. cit), en relación al tema objeto de estudio; el docente en conjunto con los escolares son quienes deben construir el

currículo, pues ellos ejecutan la práctica educativa, sin embargo; las transformaciones curriculares llevadas a cabo se desarrollan mediante lineamientos desvinculados de la realidad educativa a pesar de haberse realizado consultas a nivel nacional sobre la “Calidad Educativa y Currículo” las cuales presentan debilidades de transformación entre la teoría curricular y la práctica.

La tendencia actual es lograr la transformación de las instituciones educativas en lugares donde se imparta el currículo oficial e integre la planificación didáctica de aula en un proyecto más abarcador el cual brinde la oportunidad de hacer un trabajo colaborativo y de compromiso institucional. En esta visión del docente como profesional del currículo, es decir como pedagogo e investigador, le exige un repertorio de competencias profesionales y actitudes que deben ir más allá de los conocimientos de la materia impartida, por lo que es necesario que comprenda los fundamentos del currículo oficial y de esta manera realizar reflexiones desde su discurso para develar la visión de las concepciones que manifiestan sobre la planificación didáctica en concordancia con la Transformación Curricular.

En correspondencia con las ideas descritas, esta visión del docente como profesional del currículo, deben ser coherentes con los planteamientos curriculares, pues, tal como exponen Sierra y Rodríguez (2003), el potencial del diseño radica en visualizar, pedagógicamente, los diferentes espacios de operatividad en una propuesta curricular (por esta razón, primero se debe situar la planificación y luego el diseño). Esto implica (como apuntan las autoras), actuar como arquitectos y no como habitantes para pensar en cada uno de los aspectos implicados en el diseño: los sujetos, los conocimientos que habrán de circular, las formas de interacción que se posibilitarán, la evaluación que se empleará, la visión desde la cual se realiza la incorporación de las tecnologías de forma que contribuyan al logro de los objetivos propuestos, así como la manera de asumir las condiciones de tiempo y espacio.

RETOS Y CONTRADICCIONES EN LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR

El sistema educativo venezolano está envuelto en un complicado proceso de transformación, *experimentando una metamorfosis no planificada* que está

afectando la forma de desarrollar el proceso enseñanza y aprendizaje, cómo deben trabajar los docentes, y la manera de relacionar lo aprendido en el quehacer diario de los escolares, para lograr fomentar la concepción pedagógica desde la escuela.

Estos cambios tienen un reflejo visible de la escuela como institución encargada de formar a los nuevos ciudadanos. Nuestros estudiantes disponen hoy día de muchas fuentes de información que los conectan con realidades de aprendizaje constante, las cuales deben ser abordadas de manera transdisciplinaria y transversal con las áreas del conocimiento. Esta situación requiere de un replanteo de las funciones que tradicionalmente se han venido asignando a los planteles y al personal que forma parte activa de este proceso de formación.

El currículo abierto y flexible se fundamenta en el principio de significatividad, aprendizaje dialogado y participativo, orientaciones guiadas, enseñanza recíproca y constructivista. Cada uno de estos elementos deben ser trabajados dentro de la planificación como un contrato entre iguales, donde docente y alumno desarrollen procedimientos interactivos y consensuados; de tal manera que el profesor tenga la capacidad de adaptarse a las necesidades e intereses de cada escolar desde la multiplicidad, porque dar respuesta a la pluralidad de alumnos que conforman la escuela implica enfrentarse al reto de ejercer la enseñanza en medio de la diversidad de intereses, contextos escolares y niveles psicológicos. Para que esto se cumpla se exige mayor capacidad de planificación de procedimientos, esto implica que lo importante en la teoría de la enseñanza, según lo que inspira el Sistema Educativo, son los procedimientos y métodos y no los contenidos.

Por ello, hoy día ha cobrado fuerza el papel que tiene el docente en el cumplimiento de lograr “*metas y acuerdos*” en cuanto a garantizar la educación a niñas/niños, adolescentes que construyen su aprendizaje; de esta manera, su responsabilidad se extiende aún más, pues debe ser garante en la formación de la mujer y el hombre del mañana en un mundo complejo y plagado de grandes retos educativos y socioculturales. Dado este papel preponderante del educador, surge el interés por estudiar las distintas perspectivas desde las que ejerce su práctica.

APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Para tal fin, el trabajo se apoya en un diagnóstico situacional que permite describir las debilidades existentes. Por la naturaleza y carácter de la investigación, el enfoque es cualitativo, se refiere a la obtención de datos descriptivos en virtud a las palabras y conducta observable y consiste en Develar en el discurso del docente las concepciones que manifiestan sobre la planificación didáctica desde la Transformación Curricular, para lo cual no se identificaron trabajos precedentes en la temática. García (2001), hace referencia a que:

Se opta por una metodología cualitativa basada en la rigurosa descripción contextual de un hecho o de una situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad compleja mediante la recogida sistemática de datos (...) que haga posible un análisis interpretativo. (p. 422).

Desde esta perspectiva, el trabajo en abordaje emplea un diseño de campo etnográfico fenomenológico el cual lo define Hernández (2008) como : “el diseño que permite analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por el investigador para solucionar los problemas” (p. 76), por ello se busca dilucidar desde algunos enfoques teórico-prácticos problemas cotidianos vividos durante el estudio en relación con la transformación curricular y su incidencia en la planificación didáctica. En este sentido, la investigación cualitativa va a depender de la conjugación de la reflexión y la gestión, para generar conocimientos a través del estudio de campo etnográfico.

El proyecto involucrará a los sujetos sociales que conforman el estudio, el cual se denomina población, este término se refiere al conjunto de elementos de los que se desea conocer al investigar, los cuales poseen características propias y comunes. Chávez (2001), la define como, “el universo donde se pretende generalizar los resultados de la investigación. Está constituida por estratos que permiten distinguir los sujetos unos de otros y luego proceder a la selección de la muestra”. (p. 71).

Por lo tanto, el universo social del estudio está conformado por sujetos pertenecientes a Escuelas Bolivarianas del Circuito Escolar “PuiPui”, en la ciudad de Cumaná, Estado Sucre, Venezuela en el nivel de Educación primaria

pertenciente a la comunidad educativa, los que han sido escogidos de manera circunstancial. Específicamente se tomarán cinco (5) muestras intencionadas, representativas de diferentes niveles: académico y social, estarán conformados por un grupo de docentes, con características similares en cuanto a estrato social, nivel cognitivo, comportamiento, entre otras características. Por ser una población pequeña y finita se tomarán sus elementos como una sola unidad de trabajo, por lo que no será necesario realizar muestreo.

Lo expuesto, lo sustenta Balestrini (2006), el cual asegura que: “cuando una población es pequeña y finita se tomará como unidad de estudio la integración de todos los individuos que la conforme”. (p.145). Esta afirmación sustenta la decisión de seleccionar toda la población objeto de estudio para la obtención de los datos necesarios para la presente investigación.

De igual forma, para la recolección y análisis de la información se utilizan diferentes técnicas, estas son particulares y específicas dado que sirven de complemento al método seleccionado. Como lo refiere Hernández (2008), las técnicas: “son las distintas formas o procedimientos que utiliza el investigador para obtener información, entre ellas destacan la observación, la entrevista...” (p. 34).

La técnica utilizada para llevar a cabo la investigación fue la observación directa participativa, que permite describir y situar las evidencias o condiciones de los fenómenos investigativos. Arias (2006) la define como: “la técnica que visualiza o capta mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad en función de unos objetivos de investigación”. (p. 69).

El instrumento de recolección de datos le permite al investigador llevar un registro sistematizado de la información que se obtenga. Para efecto de la investigación objeto de estudio se hace uso de un registro de hechos identificados por categorías relacionada con la planificación didáctica y transformación curricular desde la reflexión y visión del docente; Tamayo y Tamayo (2003) la conceptualiza como: “conjunto de recursos del que se vale el investigador para extraer de los fenómenos en estudio e indagar de forma concreta los hechos, y que le permite registrar y almacenar la información obtenida durante la investigación” (p. 77).

En tal sentido, Arias (Ob.cit.) la define como: “un instrumento en el que se indica la presencia o ausencia de un aspecto o conducta a ser observada” (p. 70). Para ello se tomarán las perspectivas, ideas u opiniones de diversos participantes en las actividades y situaciones que se evaluarán. De igual forma la investigadora deberá apoyar, participar activamente dentro de la institución y en el entorno social a fin de establecer un ciclo de gestión interactiva para comprender la problemática estudiada. En cuanto al registro de observaciones y entrevistas no estructuradas se realizan transcripciones sobre las reflexiones críticas del tema a investigar, a saber: el lenguaje empleado, las actividades y prácticas a realizar, las relaciones sociales, la participación en el grupo, entre otras, esto con el propósito de elaborar el análisis discursivo. En cuanto a la validación del instrumento, Flores (2015), la define como “un ensayo que exige tiempo y preparación, un esfuerzo intelectual y a la vez arrebatado para capturar un evento preciso, en el momento preciso, bajo las condiciones premeditadas”. (p. 76). Una vez recolectadas las evidencias, se utilizó el block de notas para tener un orden lógico de las evidencias mediante apuntes o anotaciones breves tomadas durante la observación para facilitar posteriormente la sistematización.

Por su parte, el procedimiento que se aplicará para el análisis de los datos obtenidos será el uso de la triangulación de datos (que consiste en utilizar la información de los distintos sujetos para contrastar). La triangulación en investigación, es definida por Sabino (1992) como: “la combinación de dos o más teorías e instrumentos, como fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular” (p. 106).

Para llevar a cabo el proceso de triangulación en este trabajo se toma la realidad de los diferentes sujetos a observar: convivencia, la reacción que manifiestan en relación a la planificación didáctica y transformación curricular mediante reflexiones al confrontar observaciones y entrevistas no estructuradas. Aplicado el instrumento se realiza la presentación y discusión de los resultados obtenidos en la interacción con los sujetos durante la investigación.

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Existen diferentes opciones, desde cómo se puede aplicar una práctica pedagógica comprometida, hasta lo planteado en la transformación curricular. A partir de los hallazgos obtenidos a través de informantes claves, mediante un intercambio de ideas, se hace necesario reflexionar acerca de la concepción docente y lo que predomina en su práctica educativa con los educandos. Conocer si su planificación se ajusta para impulsar las transformaciones educativas que demanda la sociedad compleja y cambiante de la Venezuela de hoy. En las expresiones discursivas de los docentes abordados, éstos presentan distintas ópticas sobre la planificación didáctica que propone la transformación curricular manifestando:

*(Sujeto1) se identifican **eventos hiperreales** (la incapacidad para distinguir la realidad de la educación) asociados con la **operatividad en el aula** (desarrollar una acción y conseguir un objetivo). **El ser** (vincula las emociones) **y el hacer** (La aplicación, encargada de la práctica cognitiva) se plantea como una **expresión unitaria de los saberes** (Combinación de criterios), sin embargo, el ser es la **esencia del escolar** y el hacer es como **construye su aprendizaje**, estudiantes que presentan **diversidad** (variedad y diferencia) y **no estoy preparada(o) para enfrentar esta situación** (debilidad para enfrentar tareas determinadas)*

De lo expuesto por el informante clave, denominado sujeto 1, se pudo apreciar que expresa desde su discurso las vivencias reales de su desempeño docente, es decir, da a conocer lo que él considera que es el proceso de enseñanza y aprendizaje, en atención a unas políticas, una visión del deber ser e intenciones educativas. Se evidencia falta o deficiente formación para hacer uso del “enfoque humanista social” propuesto en la transformación curricular, lo que podría garantizar el respeto a la diversidad en igualdad de condiciones y oportunidades, en un continuo de la atención educativa integral donde participen de manera activa y responsable en los cambios requeridos para el desarrollo del país.

*(Sujeto2) ¿Cómo debo trabajar la planificación en el aula? , **según, con una actitud constructivista** (el desarrollo de las habilidades de la inteligencia es impulsado por la propia persona mediante sus interacciones con el medio), la*

*realidad es otra, planifica **bajo el peso tradicional** (conductual, unilateral) **se apoyó en lo que dispone** (falta creatividad e innovación).*

En el intercambio comunicacional con el sujeto 2, se trasluce, que en su labor docente presenta debilidad para concebir el proceso de planificación como un medio de adaptación a las necesidades e intereses de los escolares, de tal manera que se configuren en ellos principios, valores, habilidades y destrezas que contribuyan a elevar la calidad de sus vidas. En tal sentido muestra falta de experiencia para planificar, las que son centradas en contenidos más que en el desempeño de competencias; lo que conlleva a generar desconfianza en sí mismo y sus funciones.

Igualmente aísla la planificación como parte de la enseñanza, en la que incluye procesos y decisiones ligadas a la concepción de la tarea tanto del docente como del alumno, esta no debe ser concebida como una instancia tediosa del quehacer del docente, o como un programa rígido sin oportunidad de modificación.

*(Sujeto3) En cuanto a la **flexibilidad curricular** (No es limitante) mi opinión; se le **brindad mucha libertad al estudiante en su propia formación** (libre albedrio sin restricción) es decir, ellos determinan **cómo y qué quieren aprender** (aprobar que los conocimientos impartidos sirvan para aplicarlos “al mundo real”). Además, implican la **utilización de estrategias pedagógicas más activas** (“facilitar la formación y el aprendizaje, de técnicas didácticas que permitan construir conocimiento de una forma creativa y dinámica”) **el plantel carece de las mismas** (Insuficiencia en espacios didácticos) y **aún más grave el estado carece de espacios que fomenten herramientas de planificación** (Debilidad en la formación docente).*

En el intercambio lingüístico con el sujeto 3, se demuestra que este critica la flexibilidad curricular e indica que la reforma educativa incorpora principios de intervención didáctica que están íntimamente relacionados con la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje donde al estudiante se le otorga libertades. Los centros educativos deben poseer recursos idóneos que garanticen la construcción de los distintos proyectos, diseños o adaptaciones curriculares requeridas.

Estos cambios que se están dando a nivel de Educación Primaria deben ir acompañados con las correspondientes modificaciones de los Programas de Formación Docente, de manera que los nuevos enfoques se reflejen en todos los componentes. En la actualidad se requiere de preparar a los educadores ante los cambios educativos que se vienen sucediendo a fin de que cuenten con los insumos en su labor educativa. Asimismo, se garanticen la condición real de máxima satisfacción para que el sistema educativo responda a nuestra idiosincrasia.

*(Sujeto 4) Los planes de **estudio flexibles** (sin restricciones, ni limitaciones) **generan sentimientos de desconcierto y angustia**, (malestar psicológico) **pienso que fomentan el aislamiento entre profesores y estudiantes** (brechas, separación) **y que no están posibilitando la movilidad de los docentes** (restringir el desempeño docente).*

El punto de vista expresado por el sujeto 4 permite inferir que está en contra de interpretar la transformación curricular y el fenómeno educativo como disposiciones a través de las cuales se le otorga libertad sin limitaciones esto es, más derechos que deberes al estudiante, éste goza de poder al decidir qué y cómo aprender y cómo debe ser evaluado. De esta forma, produce en la docente insatisfacción y desmotivación para impartir conocimiento, provocando esto fractura en la relación docente-estudiante.

*(Sujeto 5) sigo dando **prioridad al aprendizaje de contenidos declarativos** (desarrollo de contenidos programáticos de forma mecánica) sobre el **desarrollo de competencias** (obstaculizan los conocimientos, habilidades, pensamientos, carácter y valores de manera integral) , **deficiencias e insuficiencias** (falta, escasez, carencia, deficiencia, ignorancia, impericia, incapacidad, incompetencia, ineptitud, penuria, poquedad, cortedad) **de material didáctico para realizar el trabajo docente, así como falta de claridad** (debilidad en la precisión, lucidez, transparencia) **en los criterios a desarrollar** (iniciativa o determinación). **En lo que atañe a la responsabilidad en el aula; inconsistencias en la elaboración de proyectos** (debilidad en la construcción de saberes en la práctica educativa) **para el registro de hallazgo escolar** (manifestaciones de los escolares) **reconozco***

dificultad para promover el trabajo colaborativo (debilidad para realizar actividades en conjunto), de todas ***formas los contenidos siguen siendo los mismos sólo cambió de nombres*** (conformación de las unidades curriculares).

El sujeto 5 enfoca su discurso en la complejidad del proceso educativo, en el que pretende desarrollar un conocimiento desde la inducción, se centra en la descripción, la comprensión de lo individual, lo particular, lo singular de los fenómenos más que en lo generalizable, “aun cuando la realidad educativa es entendida como relación dialéctica entre sujeto y objeto” con una dimensión política y transformadora, donde lo esencial es el cambio en la situación educativa a través de sus propios actores, es decir se parte de la realidad y se construye desde ella para transformarla. Aunado a estos planteamientos es evidente que se requiere de la auto preparación, a partir de la relación que se establece entre lo que propone el currículo, los principios didácticos y metodológicos en la concepción y desarrollo del proceso de formación del docente.

El problema que se pudo dilucidar es que los docentes ejercen poder y control de su espacio pedagógico, de allí el uso de métodos mecanicistas, basado en el dominio de contenidos desde una perspectiva centrada en retener y usar la información según su visión. Los inconvenientes ya mencionados respecto a la operatividad del currículo en la planificación docente, se encuentran sujetos a la formación de éste, asimismo la infraestructura requiere ajustarla a lo que demanda el currículo. Otros elementos que interfieren en la resistencia del docente a la transformación curricular y que obstruye la planificación didáctica son el cambio en la normatividad y la modificación de condiciones laborales.

Los resultado del análisis denotativo y connotativo de las expresiones discursivas de los sujetos claves abordados demuestra que la enseñanza es realmente significativa para el alumno, principio de significatividad, cuando él coloca en juego en este proceso su particular cosmovisión (creencias, intereses, valores entre otros) para lo cual se requiere la formación pedagógica del docente, según Chehaybar y Kuri, (2003) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos,

sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia. Por lo tanto para reconocerse el progreso de la educación no basta con modificar o crear modelos curriculares, más bien depende en gran parte de la formación y competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas y su desempeño académico que garantice al del educando. Se hace necesario a la vez explorar la formación pedagógica del docente, conocer el desempeño académico de los alumnos y analizar si existe relación en ellos; de esta manera se puede inferir que a mayor formación docente mayor será el desempeño del escolar.

Los resultados evidencian el predominio de una perspectiva praxiológica, específicamente un enfoque humanista, justificada en la promoción intencionada de valores y actitudes, en tanto la concepción curricular se construye desde la idea enfocada en “oportunidades de aprendizaje” expresada en las orientaciones referidas a la planificación, con el propósito de avanzar hacia una concepción dinámica y conflictiva, pues procura partir del reconocimiento del contexto sociocultural del estudiante. Según Bucci, (2002) y Mae (2004) manifiestan que una reforma curricular exitosa implica comprender y considerar el sistemas de creencias y actuaciones del docente, como una persona que está aprendiendo activamente y que construye sus propias interpretaciones. Desde una perspectiva crítica y ética de la educación, ésta debe tener como finalidad fundamental que los sujetos (el que media la enseñanza y el que construye su aprendizaje) se conozcan mejor a sí mismos y la lógica de la sociedad en la que están inmersos, lo que les debe permitir la reflexión y la toma de posturas ante la acción. **Emancipación** (individual y social), **Compromiso** y **Transformación Social** se convierten así, en finalidades básicas de todo Proyecto Educativo Abierto y Flexible.

En Venezuela, como en la mayoría de los países de Latinoamérica se han instaurado una serie de reformas en los diferentes niveles del Sistema Educativo tendientes “a mejorar la calidad de la Educación”. Sin embargo, colocar en práctica lo propuesto en la transformación curricular demanda de una serie de condiciones y elementos como ya han sido descritos, los cuales, por su nivel de complejidad, requieren seguimiento de evaluación de las experiencias obtenidas

en centros pilotos, entre otras, lo que contribuiría a comprender este marco curricular en cuanto al cuerpo teórico que orienta la práctica educativa. Asimismo, debe apoyarse en el uso de recursos, conocerse la disposición del profesorado calificado y preparado, y que este goce de un nivel de satisfacción elevado que lo motive a trabajar.

La implementación de la reforma se ha llevado a cabo a través de un proceso gradual de formación destinado a los docentes, a través de un proceso de “preparación”, a cargo de un equipo de **formación permanente del Ministerio de Poder Popular para la Educación (MPPE) y de Zonas Educativas Regionales (Z.E.R)**, con criterios exiguos definidos que han generado incertidumbre en docentes. “Los mencionados perfeccionamientos a docentes” permiten facilitar el abordaje de contenidos como los fundamentos de las Bases Curriculares y sus orientaciones pedagógicas en los diferentes ámbitos de actuación, lo que conlleva a incorporar progresivamente cambios en sus prácticas, principalmente en la planificación de actividades y procesos evaluativos que contribuyan a la incorporación de los escolares como actores principales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, aún quedan tareas pendientes, referidas principalmente a la necesidad de reflexionar sobre la propia práctica docente y el desconocimiento de las intencionalidades declaradas e implícitas en el currículo. Es necesario hacer notar, que los estudios en el primer nivel de concreción curricular del ordenamiento político-educativo del país, representado en las reformas educativas, son escasos, prácticamente inexistentes, de allí la importancia de hacer una revisión del contenido y la forma de aplicarlos.

Los contenidos curriculares planteados abarcan una visión restringida asociada a un programa estructurado de disciplinas aglutinadas, por Ejemplo: **MTC (Memoria Territorio y Ciudadanía)** la cual reúne todos los contenidos de ciencias sociales,[historia geografía, cívica], **LCC (Lengua, Comunicación y Cultura)**; **aquí se imparten elementos básicos de castellano con énfasis en leyendas y tradiciones autóctonas, CN (Ciencias Naturales)** [Biología, Higiene y Salud], **Arte y patrimonios** [Educación para el trabajo, Artes Plásticas, Música y Folklore],

Lengua Materna [Lengua Indígena], Componente idiomas [Inglés] , que se deben enlazar con un conjunto de experiencias previstas principalmente por la escuela, que “garanticen” una visión más amplia, donde señale como está construido y en qué contexto sociocultural se fundamenta.

En relación con estos componentes, es importante el aporte de Díaz Barrigay Lugo (2003) en el que señalan que el curriculum no puede ser neutro sino que debe ser considerado parte de la tríada *profesor, contenido cultural y estudiante*, así como, a qué sociedad va dirigida, y de los enfoques teóricos y las correspondientes prácticas concordantes con ellos, que orientan esa interrelación. Sin embargo, esta tríada presenta debilidad en su construcción cultural, la forma de organizar las prácticas educativas (Técnicas, Métodos, Estrategias y Actividades) están desvinculadas, sólo cambiaron los nombres y los contenidos continúan siendo extensos, rígidos, con poca motivación, generando aprendizajes mecánicos y carentes de significado para el escolar. En este sentido, el currículum no puede ser algo a *priori*, sino que debe responder al contexto social real y ajustarse a la necesidad e intereses cognitivos, geográficos, sociológicos, entre otras.

Se puede señalar que comprender la planificación didáctica propuesta en la transformación curricular actual requiere de múltiples y diversas interacciones de los sujetos que componen una comunidad educativa, se debe contextualizar histórica y socialmente la realidad, se evidencia que, aun cuando está sujeto a relaciones de imposición en la selección, transmisión y evaluación del conocimiento educativo que lo conforman, fomenta “el diálogo abierto y flexible”, orienta a constituir una instancia significativa para producir las transformaciones necesarias que conduzcan hacia una sociedad construida con la participación igualitaria de todos los sujetos que la conforman, aun así esta demuestra debilidad en su estructura y aplicación.

Con base en los hallazgos que reportan los sujetos abordados, es evidente que, los docentes se enfrentan con la tarea de innovar, dando cabida a una diversidad de factores: en el plano personal, sus concepciones didácticas, atribuciones y metas, sus capacidades de autorregulación, sus experiencias previas, así como

complejos procesos motivacionales y volitivos. También se demuestra, como antes se ha mencionado, que para cristalizar la innovación, se requieren cambios en creencias y actitudes, transformación de prácticas sociales y educativas, pues no basta sólo con la adquisición de habilidades o técnicas didácticas.

La formación docente debe partir de situaciones y dilemas que éste enfrenta en la práctica y conducir a la reconstrucción de saberes, creencias y formas de actuación en el aula, sólo de esta manera se pueden lograr las llamadas innovaciones curriculares. Es necesario el acompañamiento de mentores competentes con un criterio único que les permita recibir el suficiente modelado, guía y realimentación en el proceso formativo para una enseñanza estratégica con base en las innovaciones.

En el proceso de planificación no puede dejarse al docente a su suerte, como sujeto aislado, se requiere su incorporación a una comunidad de discurso crítico y de producción situada de nuevas propuestas didácticas, que tome en cuenta las transformaciones requeridas en el plano de la organización, normatividad e infraestructura requeridas. El uso de cualquier modelo educativo en el aula no es neutral; necesario sería preparar al docente en la reflexión ética y política respecto a las innovaciones, desarrollar una mirada de su empleo desde un marco de educación para la diversidad, el cambio, el desarrollo humano sustentable y la equidad.

Orientaciones para la planificación Didáctica y Transformación curricular.

Se Propone:

1. Correspondencia con los requerimientos de cada región de Venezuela en virtud de los cambios sociales.
2. Se requiere de un importante nivel de comprensión del diseño curricular con los principios psicopedagógicos, por lo que, las inducciones de formación deben ejecutarse en los planteles educativos, sin intermediarios que desvirtúen la escancia de lo que se desea aplicar, con ejemplos teórico-prácticos; de esta manera el docente se ejercita desde su realidad.
3. Ajustar la capacidad de respuesta y oportunidades que brinda el diseño curricular a las necesidades y desafíos de la sociedad.

4. Unificar criterios entre los lineamientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación y Zonas Educativas Regionales, igualmente entre multiplicadores de información; para evitar sea modificado el enfoque.

CONCLUSIONES

En virtud de los hallazgos obtenidos se puede concluir: coincidencia entre docentes en la existencia de un desencuentro real del currículo oficial con la realidad educativa. Limitaciones en el proceso comunicacional; esto es, la hiperrealidad de la transformación curricular, refleja poca interacción entre los actores como espacio de negociación.

Los docentes como albaceas de la reserva intelectual se desvinculan en relación con la transformación curricular al manifestar ruptura del Ser y Hacer docente, en el tránsito desde su actividad de aula hasta la función gerencial mediante una descontextualización curricular generado por debilidad en la formación, desde la concepción de la teoría y práctica que permea el encuentro de saberes para la transformación curricular. Insuficientes códigos curriculares convierten la transformación en un hacer mecanicista, debilitando el renacer pedagógico desde el hacer docente, lo que contribuye a la socialización de una transformación curricular de manera dinamizadora para elevar la calidad de la educación primaria. Asimismo, en cuanto a la práctica educativa se puede referir: deficiencia para enfoque humanista social, carencia en experiencia al planificar el desempeño de competencias, debilidad en la formación docente, de modo que es importante la transformación curricular acompañada de modificaciones en los programas de formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Carmen

Arias, F. (2006). *Manual de Investigación para Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas, Venezuela. Recuperado de trabajodegradobarinas.blogspot.com/2013/.../el-proyecto-de-investigacion-de-fidias

Balestrini (2006), *Manual de Investigación para Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas, Venezuela. Recuperado

de

dip.una.edu.ve/mae/metodologia/.../Balestrini,%20M%20Cap%20VI%20U2.pdf.

Bucci, W. (2002). *Teacher knowledge, beliefs and practices of classroom assessment: From the perspective of five elementary teachers*. (Tesis de doctorado inédita). University of Toronto, Toron, Canadá. Recuperado de www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art25.pdf.

Chávez (2001). Generación de Proyectos de Investigación. *INFORHUM*. Maturín, Venezuela.

Chehaybar y Kuri. (2003). *Hacia el futuro de la formación docente en educación superior*. México: CESU-Plaza y Valdés. Recuperado de <http://www.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/.../Avances%20191.%20Cesar%20Silva.pdf>

Contreras, D. (1994). El profesor ante el currículo. Argumentos para la acción En: *Enseñanza, Transformación Curricular y profesorado* (pp.225-243). Madrid: Akal.· http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Contreras_Unidad_4.pdf

Díaz Barriga, F. y Lugo, E. (2005). Desarrollo del Currículo e Innovación: Modelos e Investigación en los Noventa. *Perfiles Educativos* 27 (107). Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2005-107-desarrollo-del-curriculo-e-innovacion-modelos-e-investigacion-en-los-noventa.pdf>

Flores, Y. (2015). *La investigación: una competencia en constante de los profesionales de la educación*. Recuperado de <https://books.google.co.ve/books?id=zpcDCwAAQBAJ>.

García, LL, (2001). *Introducción a la Investigación Educativa*. España: Universidad Nacional de Educacion a Distancia (UNED). <https://www.casadellibro.com/libro-introduccion-a-lainvestigacionen...oc/.../804787>

Hernández, S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Caracas, Venezuela: Ediciones León. Recuperado de <https://www.esup.edu.pe/...investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacin>

Mae, P. (2004), Exploring the beliefs and attitudes of exemplary technology-using teachers. (Tesis de doctorado inédita).The Pennsylvania State University, Pennsylvania.

Ministerio de Poder Popular para la Educación. (2014). *La Transformación del Sistema Educativo venezolano*. Caracas, Venezuela. Recuperado de www.cerpe.org.ve/.../PROCESO%20DE%20CAMBIO%20CURRICULAR%20

Sabino, C. (1992). *El Proceso de Investigación: Una introducción teórico-práctica*. Caracas, Venezuela: Editorial Panapo. Recuperado de ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pdf

Sierra, Á. y Rodríguez, P. (2003). Implicaciones del diseño de un ambiente de aprendizaje mediado a través de Internet. *Virtual Educa*. [.portaleducoas.org/.../implicaciones-del-dise-o-de-un-ambiente-de-aprendizaj](http://portaleducoas.org/.../implicaciones-del-dise-o-de-un-ambiente-de-aprendizaj)

Tamayo y Tamayo (2003). *El Proceso de Investigación Científica*. México: Editorial Limusa. Recuperado de <https://es.slideshare.net/.../el-proceso-de-investigacion-cientifica-mario-tamayo-y-tamayo>