

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA**  
**Facultad de Educación**



**Propuesta de acompañamiento al docente en la  
implementación del currículo en el aula**

**Trabajo de graduación en la modalidad de trabajo profesional  
presentado por  
Sophia Verónica Maldonado Bode  
para optar al grado académico de Maestría en Educación con  
especialización en Administración Educativa**

**Guatemala  
2008**



**Propuesta de acompañamiento al docente en la  
implementación del currículo en el aula**

# **UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA**

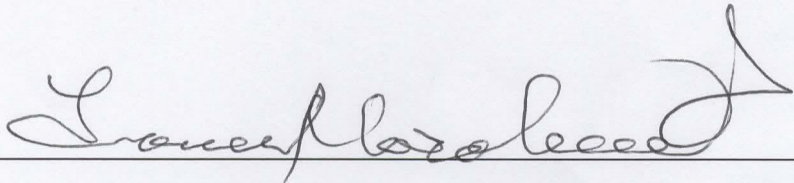
## **Facultad de Educación**

**Propuesta de acompañamiento al docente en la  
implementación del currículo en el aula**

**Trabajo de graduación en la modalidad de trabajo profesional  
presentado por  
Sophia Verónica Maldonado Bode  
para optar al grado académico de Maestría en Educación con  
especialización en Administración Educativa**

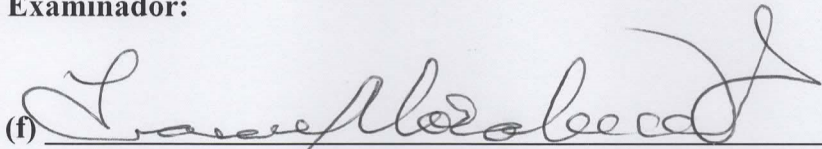
**Guatemala  
2008**

**Vo.Bo.:**

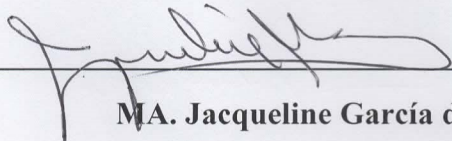
(f) 

**Dr. Leonel Morales Aldana**

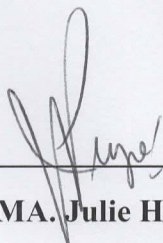
**Tribunal Examinador:**

(f) 

**Dr. Leonel Morales Aldana**

(f) 

**MA. Jacqueline García de León**

(f) 

**MA. Julie Harris de Peyré**

**Fecha de aprobación: Guatemala, 28 de junio de 2008.**

# CONTENIDO

	Página
CONTENIDO .....	v
LISTA DE CUADROS .....	vii
LISTA DE GRÁFICOS .....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO CONTEXTUAL.....	3
A. Antecedentes .....	3
B. Justificación .....	18
C. Definición del problema .....	19
D. Alcances y límites.....	20
III. MARCO TEÓRICO.....	21
A. Administración y gestión del currículo .....	21
B. El maestro como hacedor de currículo .....	36
C. Implementación de proyectos educativos .....	42
D. Implementación de proyectos curriculares .....	48
F. Currículo Nacional de Guatemala.....	55
IV. MARCO METODOLÓGICO .....	69
A. Objetivos .....	69
B. Metodología.....	69
V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	73
A. Análisis de contenidos .....	73
B. Actividades de enseñanza, dificultades, evaluación y recursos que se utilizan en el aula ...	93
C. Capacitación y apoyo recibido para la implementación curricular .....	99
D. Sugerencias de docentes para la implementación curricular .....	101
E. Resultados del estudio realizado con base en el modelo de análisis de política curricular	102
VI. PROPUESTA DE PROGRAMA .....	106
A. Descripción.....	106
B. Objetivos.....	107
C. Metodología.....	108

VII. CONCLUSIONES.....	119
VIII. RECOMENDACIONES .....	120
VIII. BIBLIOGRAFÍA.....	121
IX. ANEXOS .....	127
ANEXO A. Modelo sistémico de oportunidad educativa del SMSO.....	127

## LISTA DE CUADROS

	<b>Página</b>
Cuadro No. 1: Docentes beneficiados de todo el país con el nuevo CNB.....	12
Cuadro No. 2: Establecimientos oficiales por departamento .....	15
Cuadro No. 3: Modelo de análisis de política curricular .....	35
Cuadro No. 4: Diferencias entre capacitación y desarrollo .....	52
Cuadro No. 5: Beneficios de la capacitación .....	53
Cuadro No. 6: Elementos básicos del CNB .....	60
Cuadro No. 7: Áreas curriculares del nivel Primario .....	62
Cuadro No. 8: Características de la evaluación.....	67
Cuadro No. 9: Dosificación L1 .....	87
Cuadro No. 10: Dosificación Matemáticas .....	87
Cuadro No. 11: Dosificación Ciencias Naturales y Tecnología.....	88
Cuadro No. 12: Dosificación Ciencias Sociales.....	88
Cuadro No. 13: Actividades de enseñanza más frecuentes L1 .....	94
Cuadro No. 14: Actividades de enseñanza más frecuentes Matemáticas .....	94
Cuadro No. 15: Actividades de enseñanza más frecuentes Medio Social y Natural / Ciencias Naturales y Tecnología – Ciencias Sociales .....	95
Cuadro No. 16: Dificultades de enseñanza más frecuentes L1 .....	96
Cuadro No. 17: Dificultades de enseñanza más frecuentes Matemáticas.....	96
Cuadro No. 18: Dificultades de enseñanza más frecuentes Medio Social y Natural / Ciencias Naturales y Tecnología – Ciencias Sociales .....	97
Cuadro No. 19: Recursos curriculares .....	98
Cuadro No. 20: Actividades de evaluación.....	99
Cuadro No. 21: Temas de capacitación .....	100
Cuadro No. 22: Síntesis de la situación curricular .....	103
Cuadro No. 23: Etapas fundamentales para la implementación curricular en el aula .....	109
Cuadro No. 24: Módulos para la implementación .....	116
Cuadro No. 25: Formas de acompañamiento al docente .....	117

## LISTA DE GRÁFICOS

	<b>Página</b>
Gráfica 1: Diseño y desarrollo curricular.....	22
Gráfica 2: Documentos curriculares en el proceso E-A-E.....	60
Gráfica 3: Modelo de calidad en el aula .....	68
Gráfica 4: Contenidos por estándar- L1.....	74
Gráfica 5: Histogramas de Comunicación y Lenguaje L1- Peso por estándar .....	75
Gráfica 6: Contenidos por estándar- Matemáticas .....	76
Gráfica 7: Histogramas de Matemáticas- Peso por estándar.....	77
Gráfica 8: Contenidos por estándar- Ciencias Naturales y Tecnología.....	78
Gráfica 9: Histograma de Ciencias Naturales y Tecnología- Peso por estándar.....	79
Gráfica 10: Contenidos por estándar- Ciencias Sociales.....	80
Gráfica 11: Histograma de Ciencias Sociales- Peso por estandar.....	81
Gráfica 12: Tiempo enseñanza L1.....	82
Gráfica 13: Tiempo enseñanza Matemáticas .....	83
Gráfica 14: Tiempo enseñanza Medio Social y Natural .....	84
Gráfica 15: Tiempo enseñanza Ciencias Naturales y Tecnología .....	84
Gráfica 16: Tiempo enseñanza Medio Social y Natural .....	85
Gráfica 17: Tiempo necesario para enseñanza por grado .....	86
Gráfica 18: Importancia de contenidos L1.....	89
Gráfica 19: Importancia de contenidos Matemáticas .....	89
Gráfica 20: Importancia de contenidos Ciencias Naturales y Tecnología.....	90
Gráfica 21: Importancia de contenidos Ciencias Sociales .....	90
Gráfica 22: Dificultad de contenidos Primer Grado .....	91
Gráfica 23: Dificultad de contenidos Segundo Grado .....	91
Gráfica 24: Dificultad de contenidos Tercer Grado .....	91
Gráfica 25: Dificultad de contenidos Cuarto Grado.....	92
Gráfica 26: Dificultad de contenidos Quinto Grado.....	92
Gráfica 27: Dificultad de contenidos Sexto Grado.....	92
Gráfica 28: Etapas fundamentales para la Implementación curricular en el aula .....	108

## RESUMEN

La gestión curricular comprende la relación con el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito y enseñado, lo que implica implementar y monitorear el currículo. Dentro de un proceso de reforma Educativa donde se está impulsando la transformación curricular como es el caso de Guatemala, es necesario definir en el corto, mediano y largo plazo las acciones que deben desarrollarse para su implementación.

En Guatemala, en el año 2005 se empezó a implementar el nuevo Currículum Nacional Base en el nivel primario y aunque ha habido esfuerzos de capacitación para su utilización con los maestros y maestras, no existe un programa sistemático de acompañamiento al docente para su implementación ni hay evidencia de monitoreo continuo de su efectividad en las aulas.

El Trabajo de Graduación en la Modalidad de Trabajo Profesional: *Propuesta de acompañamiento al docente en la Implementación del currículo en el aula* tiene como objetivos: determinar la situación actual de la implementación del currículo del nivel primario de Guatemala y presentar una propuesta de acompañamiento al docente en la implementación del currículo en el aula que favorezca la mejora de la calidad educativa.

Se inicia con una breve revisión de los antecedentes del proceso de Reforma Educativa en Guatemala, incluyendo la descripción del marco legal bajo el que se fundamenta el currículo nacional. Se continúa con una caracterización del diseño, fundamentos, estructura, lineamientos metodológicos, así como de los principales elementos y recursos del currículo nacional.

Posteriormente el documento describe el marco metodológico que incluye los objetivos, así como la metodología, la muestra utilizada y limitaciones del estudio. Para determinar la situación de la implementación curricular en el aula se hizo una revisión de cada grado y área curricular: Comunicación y Lenguaje L-1, Matemáticas, Medio Social y Natural (1°. a 3°.), Ciencias Naturales y Tecnología, y Ciencias Sociales (4°. a 6°.) con un grupo de docentes en servicio de escuelas públicas.

Esta revisión incluyó el análisis de los contenidos que enseñan, importancia de los mismos de acuerdo con los indicadores de logro planteados, orden y tiempo utilizado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno, principales actividades de enseñanza y de evaluación, dificultades que enfrentan para la enseñanza y recursos que utilizan en el aula. Esta información se registró en cuestionarios diseñados para cada una de las áreas curriculares en donde se utilizaron como referencia los estándares de contenido.

Entre los principales hallazgos, se encontró una evidente disparidad en la cantidad de contenidos de cada área curricular en los grados de primaria, así como falta de secuencia en contenidos básicos de acuerdo con los estándares nacionales. Otro resultado importante es la cantidad de tiempo requerida para la enseñanza de todos los contenidos del currículo nacional, que, de acuerdo con el juicio de los docentes participantes, sobrepasa en varios grados el tiempo disponible de acuerdo con el horario y calendario escolar.

Los resultados del estudio sirvieron de base para plantear una propuesta de acompañamiento al docente que le permita organizar e innovar su práctica pedagógica y por consiguiente mejorar la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Esta propuesta se organizó en etapas que incluyen la entrega, capacitación, acompañamiento, monitoreo, evaluación y retroalimentación, con el propósito de guiar el proceso de implementación curricular, así como asistir y potenciar la gestión pedagógica para fortalecer la práctica docente que permita llevar la reforma educativa al aula.

# I. INTRODUCCIÓN

La implementación de la reforma curricular es un proceso gradual y complejo. Dentro de un proceso de Reforma Educativa donde se está impulsando la transformación curricular como es el caso de Guatemala, es necesario definir las acciones que deben desarrollarse para su implementación, considerando el rol determinante que los docentes juegan para el éxito del mismo.

La gestión curricular comprende la relación con el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito y enseñado, lo que implica implementar y monitorear el currículo. Por consiguiente, para que el currículo pueda ponerse en práctica en el aula, se le debe facilitar a los docentes el espacio, tiempo y herramientas para ir modificando y haciendo la transición hacia la nueva propuesta.

Durante el proceso para la definición del marco curricular de reforma educativa nacional en Guatemala, se contó con la participación de representantes de diferentes sectores de la sociedad, incluyendo el sector magisterial. Sin embargo, hay que considerar que muchos de los docentes que actualmente están en servicio no participaron directamente de este proceso. Asimismo, hay que tomar en cuenta que la nueva propuesta curricular, de alguna forma altera el esquema bajo el que los docentes han estado trabajando e incluso la forma en la que ellos y ellas mismas fueron educados. Por lo tanto, este cambio de paradigma curricular y los fundamentos que lo respaldan no necesariamente son considerados por los docentes como válidos. Como resultado, hay una gran tendencia de los docentes a regresar a su práctica tradicional y seguir haciendo lo que para ellos ha funcionado, tanto en el que, como en la forma de enseñarlo.

La política curricular nacional considera a los docentes como agentes constructores del currículo, que organizan los elementos curriculares (competencias, contenidos, indicadores, estándares, recursos, etc.) y los adaptan la realidad de su contexto y a las necesidades de sus estudiantes. Sin embargo, los esfuerzos de capacitación sobre la reforma educativa y currículo que ha dirigido el sistema, no incluyen enseñar a los docentes a “desarrollar currículo”, ni se les dan las herramientas y credibilidad necesarias para hacerlo. Se limitan a comunicar aspectos generales con muy poca o ninguna práctica y sin ningún tipo de seguimiento y apoyo en el aula, esperando que “implementen” lo que el sistema ha definido como válido de acuerdo con el criterio de curriculistas y expertos. A esto hay que agregar la poca efectividad en cuanto a cobertura y calidad que la técnica de cascada

utilizada con los docentes ha tenido en este proceso.

Uno de los elementos básicos para apoyar el proceso de reforma educativa es determinar la situación actual de la implementación del currículo. Con este objetivo, se realizó el presente estudio con un grupo de docentes en servicio de escuelas públicas nacionales del nivel primario de Guatemala, con quienes se hizo una revisión de cada grado y área curricular: Comunicación y Lenguaje L-1, Matemáticas, Medio Social y Natural (1°. a 3°.), Ciencias Naturales y Tecnología, y Ciencias Sociales (4°. a 6°.).

Los resultados del estudio sirvieron de base para la realización de una propuesta de acompañamiento en el aula, donde se considera como fundamental la preparación de personas que puedan orientar y apoyar directamente a los docentes en este proceso de implementación y cambio curricular; vinculando paulatinamente y haciendo la transición entre lo que dicta el nuevo marco curricular y la práctica para que el docente pueda convertirse en “desarrollador” del currículo.

## II. MARCO CONTEXTUAL

### A. Antecedentes

**1. Transformación curricular.** En Guatemala se han impulsado una serie de iniciativas destinadas a ampliar la cobertura y mejorar la calidad y equidad de la educación. De acuerdo con lo enunciado en el Diseño de Reforma Educativa (1998:31) en 1986 se inició, con base en una filosofía educativa humanista, una estrategia de adecuación curricular basada en la persona, con énfasis en el desarrollo de procesos de pensamiento que impulsaba como principio el respeto a la dignidad y a los derechos esenciales del ser humano. Sin embargo, esta propuesta no fue aceptada por el magisterio nacional.

En este mismo documento se indica (Idem,1998: 31-32) que, a partir de 1990, el Ministerio de Educación buscó impulsar la calidad educativa por medio de la capacitación del recurso humano, a través del Sistema Nacional de Mejoramiento del Recurso Humano y Adecuación Curricular – SIMAC-, y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI-. La acción de capacitación en el año 1997 atendió a más de 50,000 personas entre maestros, directores, supervisores, capacitadores técnico pedagógicos y otros miembros del ministerio. Otras estrategias se dieron con la creación del Programa de la Niña, buscando asegurar la calidad y equidad educativa en el área rural; y el apoyo financiero para la población escolar del área rural y de áreas urbano-marginales, en donde destaca el apoyo a los Centros Educativos Mayas del Nivel Medio Rural para la formación de maestros bilingües.

En 1996, con la firma de los Acuerdos de Paz, Firme y Duradera, en el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, el Gobierno se compromete a impulsar una reforma del sistema educativo, cuyas características se recogen en el numeral III Derechos culturales, literal G. Reforma Educativa, numeral 2. Aquí se atribuye a la educación un papel fundamental como transformadora y modeladora de una nueva visión sobre la nación guatemalteca y se establecen las bases para realizar cambios en el sistema educativo. Para dar cumplimiento a esto, en 1997 se crea la Comisión Paritaria de Reforma Educativa COPARE la cual tiene como objetivo, diseñar la reforma del sistema educativo.

COPARE formuló el Diseño de Reforma Educativa, partiendo de las siguientes premisas: 1. Que

se formulará como un proyecto integral para toda la nación, 2. Que respondiera a las características y necesidades de un país multiétnico, multicultural y multilingüe, 3. Que se llevara a cabo con la participación de todos los Pueblos, sectores, organizaciones e instituciones que conforman la sociedad y 4. Que hiciera realidad el derecho de todas las personas a una educación de calidad, con pertinencia cultural y lingüística (Ídem, 1998:11).

Para cumplir con este mandato en 1998 se formula el Diseño de Reforma Educativa, a la luz de la Constitución Política de la República de Guatemala, los Acuerdos de Paz, el Convenio 169, documentos relacionados con los derechos humanos individuales y colectivos, las propuestas sobre reforma educativa presentadas por más de cuarenta organizaciones, grupos e instituciones del país y consultas diversas. El diseño contiene los elementos fundamentales para la transformación integral y estructural del sector y sistema educativo guatemalteco. Asimismo, se establece que la implementación de lo establecido en el diseño estará bajo la responsabilidad de la Comisión Consultiva de la Reforma Educativa, prevista en los Acuerdos de Paz (Ídem, 1998:11-15).

En el año 2000, la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa conjuntamente con el Ministerio de Educación se propusieron legitimar los temas centrales y vitales de la Reforma Educativa e implementaron el proceso de Diálogo y Consenso para la Reforma Educativa (2001). Se realizaron 329 diálogos municipales en toda la república y 12 diálogos zonales en el municipio de Guatemala. En cada uno participaron aproximadamente 20 delegados que incluyeron estudiantes del nivel medio y universitarios, corporaciones municipales, supervisores, coordinadores técnico administrativos, coordinadores técnico pedagógicos, padres y madres de familia, magisterio nacional del sector oficial y privado, de los diferentes niveles, educadores del sector extraescolar y alfabetizadores, iglesias, organizaciones indígenas, organizaciones de mujeres y organizaciones de desarrollo social y educativo. También se realizaron los diálogos departamentales con la participación de los delegados electos a nivel municipal, así como Gobernadores Departamentales, Directores Departamentales de Educación, representantes de los grupos lingüísticos, ONGS y otros representantes departamentales.

Entre el año 2000 y el 2001 el Ministerio de Educación en coordinación con la Subcomisión de Transformación de la Comisión Consultiva elaboraron la Propuesta Marco General de Transformación Curricular y Perfeccionamiento del Recurso Humano. Esta propuesta contiene orientaciones para la reestructuración del sistema educativo nacional.

En el año 2002, se socializó a nivel nacional la propuesta de Desarrollo Profesional dirigida al personal en servicio: docente, técnico y administrativo; específicamente en su primera etapa, para los niveles de preprimaria y primaria con diversos sectores, incluyendo: las universidades, docentes, padres de familia y organizaciones que realizan procesos educativos en el país.

La Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo DICADE, conjuntamente con la Dirección de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI-, como instancias responsables del proceso de Transformación Curricular, planificaron y ejecutaron la socialización y contextualización de la Propuesta de Currículo para la Educación Primaria. Para esto se desarrollaron 72 talleres en los que participaron representantes de cada uno de los 331 Consejos Municipales Provisionales de Educación y representantes de organizaciones e instituciones vinculadas al sector educación.

En 2002 y 2003, se definió el Marco General de la Transformación Curricular y Currículum Básico para la Educación Primaria, Nivel de Concreción Nacional (2003), el cual contiene la información sobre los lineamientos teóricos y operativos en general y en particular que sirven de base a la estructura curricular para la Educación Primaria. Se incluye la caracterización del nivel, los perfiles de ingreso y egreso, la descripción de los ciclos y áreas curriculares con sus componentes y competencias y la integración de los ejes del currículum. Se incluyen además orientaciones para la metodología y para la evaluación de los aprendizajes.

En el año 2003, se realizó la primera propuesta de Orientaciones Curriculares para el Nivel de Educación Primaria, ciclo I y ciclo II. En el año 2004, el documento es revisado y se rediseña el Currículum Nacional Base, Primer Ciclo (1°. 2°. y 3er. Grado) y en el año 2005, el Currículum Nacional Base, Segundo Ciclo (4°. 5°. y 6°. Grado). Ambos, versión en revisión.

La entrega del currículum nacional base y orientaciones para el desarrollo curricular a los docentes se inició en el año 2005 en primero y segundo grados, en el año 2006 en tercero y cuarto grado, en el 2007 a quinto y sexto grado.

Considerando que para lograr la calidad educativa en el aula es necesario contar con mecanismos que permitan la retroalimentación constante de todos los componentes del sistema educativo nacional, en el año 2005 se da el proceso de elaboración de estándares educativos con la participación de docentes en servicio, técnicos del MINEDUC y especialistas en las diferentes

áreas. Los estándares establecen criterios claros, sencillos y medibles que los maestros y maestras deben considerar como meta del aprendizaje de sus estudiantes y definen lo que deben saber y saber hacer al finalizar el ciclo escolar. Después de un proceso amplio de consulta y socialización por medio de talleres en todos los departamentos del país con representantes de los diferentes sectores educativos y con especialistas nacionales e internacionales, en el 2007 se inicia el proceso de capacitación e implementación de los mismos. En forma paralela al desarrollo de estándares, se hace una revisión y alineación con el currículo nacional (MINEDUC, 2007).

En el año 2006 se diseña y socializa el currículum de formación inicial docente para el nivel primario de docentes de las escuelas normales bilingües e interculturales, con la participación de especialistas nacionales e internacionales y con los aportes de las propuestas de la sociedad civil. La Propuesta Participativa de Formación Inicial para Docentes del Nivel Primario presenta los lineamientos generales que el MINEDUC ha desarrollado para la transformación de la formación inicial de los docentes del nivel de la primaria con el objetivo de responder a la demanda de una educación de calidad, como eje fundamental para superar la pobreza, enfrentar la globalización, superar la exclusión, fortalecer la democracia y consolidar una cultura de paz.

En el año 2008 se entrega a los docentes la versión revisada del Currículo Nacional Base, en donde se integran diferentes elementos y documentos curriculares.

Además de la evaluación en el aula se ha empezado a implementar un sistema de evaluación a nivel nacional para los graduandos, estudiantes de tercero básico, estudiantes de sexto primaria y para docentes.

**2. Marco legal de la transformación curricular.** Todo proceso de reforma educativa requiere una serie de políticas y bases legales que le den legitimidad al proceso. El marco legal que establece los principios de la educación en Guatemala es la Constitución Política de la República de Guatemala. Asimismo (MINEDUC 2007: 9-12) refiere a la legislación nacional existente en materia de Educación y compromisos internacionales que fundamentan la transformación curricular como parte del proceso de Reforma Educativa, la cual se presenta a continuación.

## **a. Legislación vigente en materia educativa**

### **1) Constitución Política de la República de Guatemala**

- Artículo 72. Fines de la Educación. La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal.
- Artículo 74. Educación Obligatoria. Los habitantes tienen el derecho y la obligación de recibir la educación inicial, preprimaria, primaria y básica, dentro de los límites de edad que fije la ley.
- Artículo 76. Sistema educativo y enseñanza bilingüe. La administración del sistema educativo deberá ser descentralizada. En las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe.

### **2) Ley de Educación Nacional**

Decreto Legislativo 12 – 91. Capítulo VIII. Subsistema de Educación Escolar.

- Artículo 28. Subsistema de Educación Escolar. Para la realización del proceso educativo en los establecimientos escolares, está organizado en niveles, ciclos, grados y etapas. La educación acelerada para adultos con programas estructurados en los currículas establecidos y los que se establezcan, en forma flexible, gradual y progresiva para hacer efectivos los fines de la educación nacional.
- Artículo 29. Niveles del Subsistema de Educación Escolar. El subsistema de Educación Escolar, se forma con los niveles ciclos, grados y etapas siguientes:
  - 1er. Nivel educación inicial
  - 2º. Nivel educación preprimaria: párvulos 1, 2 y 3.
  - 3er. Nivel educación primaria - 1º. a 6º. grados
    - Educación acelerada para adultos - etapas 1ª. a 4ª.
  - 4º. Nivel educación media: ciclo de educación básica y ciclo de educación diversificada

### **3) Decretos**

Decreto Número 42-2000. Ley de Desarrollo Social. Sección III Política de Desarrollo Social y Población en materia de educación.

- Artículo 27. Educación. “Todas las personas tienen derecho a la educación y de aprovechar los medios que el estado pone a su disposición para su educación, sobre todo de los niños y adolescentes. La educación es un proceso de formación integral del ser humano para que pueda desarrollar en amor y en su propia cosmovisión las relaciones dinámicas con su ambiente, su

vida social, política y económica dentro de una ética que le permita llevar a cabo libre, consciente, responsable y satisfactoriamente, su vida personal, familiar y comunitaria...”

- Artículo 28. Incorporación y permanencia escolar. El Estado promoverá por medio del Ministerio de Educación, en coordinación con la Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia y otras dependencias de Gobierno, la incorporación y permanencia escolar de niños y niñas como base de sustentación del desarrollo individual, familiar y social, evitando su incorporación temprana al mercado de trabajo en detrimento a sus derechos.

Decreto Número 81-2002. Ley Educativa contra la discriminación

- Artículo 2. Es función del Ministerio de Educación incluir en el proceso de Reforma Educativa el enfoque a la eliminación de la discriminación en todas sus formas: en el nuevo currículo, en los materiales educativos y en las acciones de Enseñanza-Aprendizaje.

Decreto número 19-2003. Ley de idiomas Nacionales que oficializan el uso de idiomas indígenas en Guatemala.

- Artículo 8. Utilización. En el territorio guatemalteco los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka podrán utilizarse en las comunidades lingüísticas que correspondan, en todas sus formas, sin restricciones en el ámbito público y privado, en actividades educativas, académicas, sociales, económicas, políticas y culturales.
- Artículo 13. Educación. El Sistema Educativo Nacional, en los ámbitos público y privado, deberá aplicar en todos los procesos, modalidades y niveles, el respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka, conforme a las particularidades de cada comunidad lingüística.

Decreto 14-2002. Ley General de Descentralización

- Artículo 7. Prioridades. Sin perjuicio del traslado de las competencias administrativas, económicas, políticas y sociales al municipio y demás instituciones del Estado, prioritariamente se llevará a cabo la descentralización de la competencia gubernamental en las áreas de: 1. Educación, 2. Salud y Asistencia Social, 3. Seguridad Ciudadana, 4. Ambiente y Recursos Naturales, 5. Agricultura, 6. Comunicaciones, Infraestructura y Vivienda, 7. Economía, 8. Cultura, recreación y deportes.

Decreto Número 11-2002. Ley de los Consejos de Desarrollo Urbano y Rural

- Artículo 28. El Sistema de Consejos de Desarrollo en coordinación con el Ministerio de Educación, también impulsará la inclusión en los programas educativos contenidos referentes a la estructura y funcionamiento del Sistema de Consejos de Desarrollo en los idiomas de los Pueblos Mayas, Garífuna y Xinka.

Decreto Número 74-96. Ley de Fomento de la Educación Ambiental

- Artículo 3. Se declara de urgencia nacional y de interés social, la promoción de la educación ambiental y la formación del recurso humano en esa rama del conocimiento, en los diferentes niveles y ciclos de la enseñanza y la creación de instituciones educativas con esa finalidad.

Decreto 27-2000. Ley General para el combate del VIH y del SIDA y de la promoción, protección y defensa de los Derechos Humanos ante el VIH/SIDA y derecho a educación sobre estos temas.

Decreto Número 52-2005. Ley Marco de los Acuerdos de Paz. Tiene por objeto establecer normas y mecanismos que regulen y orienten el proceso de cumplimiento de los Acuerdos de Paz, como parte de los deberes constitucionales...

#### **4) Acuerdos**

- Acuerdo Gubernativo 726-95. Creación de DIGEBI. La Dirección General de Educación Bilingüe, es la entidad rectora del proceso de la educación bilingüe intercultural en las comunidades lingüísticas Mayas, Xinka y Garífuna.
- Acuerdo Gubernativo No. 526-2003. Creación del Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural encargado de los temas de la lengua, la cultura y multietnicidad del país y establecer las directrices y bases para que el MINEDUC preste y organice los servicios educativos con pertinencia lingüística y cultural, impulsar enseñanza bilingüe, multicultural e intercultural, entre otras.
- Acuerdo Gubernativo No. 156-95. Política de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales.
- Acuerdo Gubernativo No. 22-2004  
Artículo 1. Generalización del bilingüismo. Se establece la obligatoriedad del bilingüismo en idiomas nacionales como política lingüística nacional, la cual tendrá aplicación para todos los (las) estudiantes de los sectores público y privado. El primer idioma para aprendizaje es el

materno de cada persona, el segundo idioma es otro nacional y el tercer idioma debe ser extranjero.

Artículo 5. Currículo. El currículo del Sistema Nacional de Educación debe responder a las características, necesidades, intereses y aspiraciones del país, así como responder a las realidades lingüísticas, culturales, económicas, geográficas, y naturaleza de los pueblos y comunidades lingüísticas que lo conforman. Además, debe fomentar el conocimiento mutuo entre las personas y los pueblos para fortalecer la unidad nacional.

Artículo 7. Descentralización Curricular. El currículo del Sistema Educativo se descentraliza en tres niveles de concreción: nacional, regional y local. El nivel nacional debe reflejar la realidad étnica, lingüística y cultural de los cuatro pueblos guatemaltecos y sus respectivas comunidades lingüísticas. El nivel regional corresponde a la especificidad de cada uno de los pueblos y comunidades lingüísticas del país. El nivel local corresponde a espacio geográfico, étnico, lingüístico y cultural en el que se ubica el centro educativo.

- Acuerdo Ministerial No. 35 – 2005. Áreas curriculares para el primero y segundo ciclo del nivel primario.
- Acuerdo Ministerial No. 276. Incorporación del Programa de Educación Fiscal en la Estructura Curricular del Nivel Primario y del Nivel Medio del Sistema Nacional de Educación.
- Acuerdo Ministerial No. 134-3006. Establecimiento de estándares educativos.

#### **5) Cartas, declaraciones y convenios internacionales**

- Carta Internacional de Derechos Humanos
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- Convenio de los Derechos del Niño (1989), Ratificado en 1990
- Convenio 182 Sobre Peores formas de Trabajo Infantil (1999), Ginebra, Suiza.
- Declaración Mundial de Educación Para Todos. (1990) Jomtien, Tailandia.
- Foro Consultivo Internacional sobre Educación Para Todos (2000), Dakar, Senegal.
- Convenio 169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales (1989) Ginebra, Suiza, ratificado en 1994.

**3. Desarrollo e implementación del currículo.** En el Marco General de la Transformación Curricular y Currículum Básico para la Educación Primaria Nivel de Concreción Nacional, la Subcomisión de transformación curricular de la Comisión Consultiva (MINEDUC 2003: Anexo 1) se define la implementación curricular como “el proceso mediante el cual se establecen las condiciones y se prevén los recursos necesarios para viabilizar las propuestas, desde los campos legal, técnico, administrativo y político. Asimismo se define que la implementación debe corresponder a un plan articulado que asegure la práctica del diseño curricular, de sus principios y de sus características, para que de esta forma se puedan garantizar las acciones de flexibilidad, pertinencia, calidad, todo dentro del marco de perfectibilidad; así como que la producción de materiales educativos, formación docente, desarrollo profesional, cambios en la evaluación y otras acciones puntuales de la implementación deben verse dentro del marco de políticas como la descentralización curricular, fomento a la calidad educativa, desarrollo del bilingüismo, participación social y otras, propiciando su desarrollo y su vigencia legal, administrativa y apoyo técnico”.

Después de las características propias del alumno y su entorno, el factor que más afecta el desempeño escolar es la calidad docente, la cual involucra su formación y atributos personales, lo cual explica cerca del 34% del rendimiento escolar (MINEDUC: 2005). Por lo que, tomando en cuenta que la formación docente es un factor determinante para el mejoramiento de la calidad de la educación y que su transformación en el país es un proceso de alta envergadura, el MINEDUC inicia la implementación de la reforma educativa con la capacitación docente.

La entrega a los docentes del Currículum Nacional Base (CNB) y Orientaciones para el Desarrollo Curricular (ODEC) de cada grado se inicia con 1°. y 2°. grado en el 2005, 3°. y 4°. en el 2006, para terminar con 5°. y 6°. en el 2007 utilizando la metodología de capacitación en cascada de la manera siguiente: capacitación a nivel central, capacitación a nivel departamental y capacitación a nivel municipal

De acuerdo con el MINEDUC en su sitio “La consulta”, en el 2005 el nivel primario incluía 2,345,301 alumnos y alumnas del nivel primario monolingüe y bilingüe y, 75,675 docentes del nivel primario monolingüe y bilingüe. En (MINEDUC, 2006: 27) se indica que entre los materiales curriculares elaborados y entregados a más de 84,000 docentes del nivel primario están:

- Currículum Nacional Base del Nivel Primario Ciclo I (1°. a 3er Grado) versión en revisión

- Currículum Nacional Base del Nivel Primario Ciclo II ( 4°. a 6°. Grado) versión en revisión
- Orientaciones para el Desarrollo Curricular (1°. a 6°. Grado)
- Herramientas de evaluación en el aula
- Registro del avance del aprendizaje del alumno – libreta escolar
- Estándares educativos por área y por grado (1°. a 4°. Grado)
- Dosificación de los aprendizajes (1°. a 6°. Grados)
- Currículum Nacional Base (1°. a 6°. Grados)

**Cuadro No. 1: Docentes beneficiados de todo el país con el nuevo CNB**

No.	Departamento	1°.	2°.	3°.	4°.	5°.	Multigrado	Total
1	Guatemala	1786	1530	1271	1192	1335	364	7478
2	El Progreso	124	95	85	79	77	326	786
3	Alta Verapaz	559	437	278	226	189	936	2625
4	Baja Verapaz	256	187	149	132	84	767	1575
5	Izabal	375	274	246	210	176	558	1839
6	Petén	375	279	261	249	186	615	1965
7	Chiquimula	676	633	127	126	580	739	2881
8	Zacapa	128	103	113	100	82	424	950
9	Jalapa	162	120	108	98	90	491	1069
10	Jutiapa	380	245	196	184	162	1047	2214
11	Santa Rosa	362	288	237	219	182	551	1839
12	Chimaltenango	458	377	309	267	233	318	1962
13	Escuintla	656	466	406	379	314	323	2544
14	Suchitepéquez	368	285	258	229	211	390	1741
15	Retalhuleu	367	290	287	229	190	172	1535
16	Sacatepéquez	226	174	169	157	142	55	923
17	Quetzaltenango	816	682	528	474	476	489	3465
18	San Marcos	728	553	428	414	396	1456	3975
19	Totonicapán	328	259	239	205	151	453	1635
20	Huehuetenango	573	475	332	328	311	2751	4770
21	Quiché	745	500	437	375	206	1392	3655
22	Sololá	570	374	371	275	254	148	1992
	<b>Total</b>	<b>11018</b>	<b>8626</b>	<b>6835</b>	<b>6147</b>	<b>6027</b>	<b>14765</b>	<b>53418</b>

Fuente: Guatemala, estado de la situación de la transformación curricular en los países que integran la comunidad de práctica en América Central. Guatemala Julio 2006. (El dato de 6°. Grado no está actualizado).

En ese mismo informe se indica que en las capacitaciones de los docentes que ya tienen el currículum nacional base se han incluido otros temas como evaluación, herramientas de lectura y aprendizaje de las matemáticas.

**4. Alcance y evaluación de la gestión curricular.** En el año 2006 (Currículo Nacional Base, 2007:6) el MINEDUC hizo un estudio sobre la utilización de los materiales curriculares en el aula y la revisión del currículo nacional mediante un estudio transeccional descriptivo. Este estudio consistió en la verificación de la aplicación curricular en el aula y con apoyo de especialistas en currículo y en las áreas curriculares, el análisis de congruencia y pertinencia de los componentes curriculares. El estudio se realizó en una muestra de escuelas del nivel primario en las áreas urbana y rural, en primero y segundo grados, de los 22 departamentos del país. Se realizaron observaciones del proceso de aplicación del currículo en el aula, entrevistas a los docentes de las aulas observadas, entrevistas a directores y supervisores de los establecimientos, representantes de ONG que realizan acciones en el área donde se encuentran las escuelas seleccionadas. Se entrevistó a representantes de universidades y otras organizaciones.

Sin embargo, no se ha publicado información oficial que permita verificar si todos los docentes recibieron las capacitaciones y si están utilizando e implementando el CNB y los materiales curriculares de apoyo. Por otro lado, a pesar de que se han dado diversas capacitaciones a los docentes sobre el currículo, no hay evidencia de que se les dé algún tipo de monitoreo o seguimiento por parte de los supervisores educativos a nivel nacional para apoyar su implementación, ni de un plan o propuesta concreta a corto o mediano plazo que apoye a los docentes para la implementación curricular en el aula. Sin embargo, la evidencia indica que instituciones educativas que reciben intervenciones de ONG y fundaciones (Ej. CETT-UVG, PROCAPS, FUNCAFÉ, Plan Internacional, FUNDAZUCAR, Fundación Carlos Novella, entre otras) sí reciben algún tipo de acompañamiento.

Es necesario enfatizar que la reforma curricular de Guatemala representa un cambio profundo del modelo actual que requiere cambio en la gestión, así como capacitación continua y sistemática a largo plazo, no solamente para docentes, sino para todos los supervisores y directores educativos.

Oficialmente, las principales responsabilidades del supervisor se refieren a aspectos técnicos de apoyar a los maestros y directores en la enseñanza de los alumnos, junto con las tareas administrativas tales como: inspección de los edificios, aseguramiento de la asistencia de maestros y directores, autorización de permisos y ausencias de directores y maestros, recolección de estadísticas sobre la escuela y la comunidad, y en general velar por el buen funcionamiento de la escuela.

Es necesario considerar (Wise y Leal, 2006:11-19) que cada supervisor tiene una responsabilidad de entre 10 y 100 centros educativos (un promedio aproximadamente entre 30-35). Esto aunado a factores tales como: distancia, dificultad de transporte, tamaño del centro, el idioma del lugar, recursos y otros resulta en que el supervisor alcanza a visitar cada centro educativo una vez cada mes en el mejor de los casos y cada año o casi nunca en el peor de los casos. El tiempo real de un supervisor en visitar aulas y apoyar a maestros en el mejoramiento de su enseñanza es mínimo.

En la *Propuesta para rediseñar y fortalecer el sistema nacional de supervisión educativa*, Wise y Leal mencionan que los supervisores que participaron en el taller a nivel nacional indicaron que su trabajo requiere entre 70 y 80% de su tiempo para aspectos administrativos, dejando apenas entre 20 y 30% del tiempo para los aspectos técnicos, los cuales, de acuerdo con la investigación realizada, son los que generalmente no se llegan a cumplir. Una estimación del tiempo utilizado en los aspectos específicamente técnicos dentro del aula se aproxima a no más del 5% del tiempo total del supervisor. De acuerdo con los expertos, esto no representa una falla del supervisor en sí, sino es producto del sistema mismo, en donde los trabajos netamente administrativos tienden a consumir la mayor cantidad del tiempo.

Hay que agregar que en la actualidad la inducción a los nuevos supervisores en general es prácticamente nula. En la mayoría de los casos, el supervisor recibe una capacitación sumamente limitada, casual y no sistemática, limitándose a reuniones a nivel departamental donde se comparte información general.

Por otro lado, (Ídem: 31-32) en la *Propuesta para rediseñar y fortalecer el sistema nacional de supervisión educativa*, versión en revisión refieren que a pesar de que parece haber un acuerdo acerca de que “La dirección de una escuela es el centro de muchas decisiones que impactan a la comunidad educativa a la que pertenece; en ella el director realiza cotidianamente una labor que contiene muchas funciones de organización, administración, planeación pedagógica y didáctica, de control escolar, de extensión educativa, entre otras. La relevancia de este componente de la administración y supervisión escolar implica el desarrollo de habilidades pertinentes para ofrecer y garantizar calidad en el servicio educativo que se brinde en la escuela, tarea nada sencilla debido a la gran variedad de responsabilidades a cubrir” (Ministerio de Educación, 2004), en la actualidad, no hay un método de selección de los Directores de cada centro educativo a pesar del papel vital que juegan en la calidad educativa y aspectos administrativos.

**Cuadro No. 2: Establecimientos oficiales por departamento**

	DEPARTAMENTO	ESTABLECIMIENTOS PRIMARIA	SUPERVISORES	UDES	JEDEBIS
1	Alta Verapaz	1,728	22	1	1
2	Baja Verapaz	512	16	1	1
3	Chimaltenango	461	26	1	1
4	Chiquimula	716	18	2	0
5	Ciudad capital	281	13	2	1
6	El Progreso	249	18	2	0
7	Escuintla	420	78	2	0
8	Guatemala	644	36	5	1
9	Huehuetenango	1,583	20	3	1
10	Izabal	612	17	1	1
11	Jalapa	425	18	2	0
12	Jutiapa	688	20	2	0
13	Petén	855	40	1	1
14	Quetzaltenango	583	31	3	1
15	Quiche	1,320	13	2	1
16	Retalhuleu	267	8	2	0
17	Sacatepéquez	99	64	2	1
18	San Marcos	1,364	21	3	1
19	Santa Rosa	504	18	2	0
20	Sololá	404	13	2	1
21	Suchitepéquez	378	13	2	0
22	Totonicapán	429	16	2	1
23	Zacapa	323	0	2	0
	Total	14,845	539	47	14

Fuente: Catálogo de establecimientos. La Consulta. Ministerio de Educación 2007

**a. Experiencias de monitoreo y acompañamiento por parte de ONG.** En Guatemala distintas ONG y Fundaciones dan apoyo al sector educativo. A continuación, se describen dos programas que incluyen experiencias de monitoreo y acompañamiento en las escuelas:

1) Proyecto CETT (Centros de Excelencia en Capacitación Docente). El Programa CETT tiene como propósito mejorar el proceso de enseñanza –aprendizaje de la lectoescritura en los grados de 1°. a 3°. Primaria. Orienta su apoyo principalmente a los docentes en servicio, pero también incluye directores y normalistas, en escuelas rurales o de contextos socioeconómicos desfavorables que no tengan presencia de otros programas de mejora de la calidad. Su marco conceptual se basa en el modelo de instrucción personalizada conocida como “*coaching*”; que incluye instrucción individual en el aula a los docentes vinculando el uso eficiente de la tecnología con estrategias de formación aplicadas en diversas modalidades educativas en las que se fomenta

el intercambio, reflexión y análisis de los conocimientos en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura<sup>1</sup>.

El modelo impulsa una capacitación integral combinando diferentes modalidades de formación que incluyen:

- Modalidad presencial. Capacitación por medio de cursos y talleres sobre el desarrollo de la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Modalidad a distancia. Favorece la adquisición de nuevas habilidades y el uso de la tecnología aplicada a la educación a través de un medio. Permite al docente definir su propio ritmo de aprendizaje.
- Círculos de innovación docente. Son espacios donde se congregan distintos actores educativos para generar propuestas de capacitación poniendo en relación los ejes curriculares del modelo, los contenidos, recursos y las experiencias de la práctica educativa de los docentes.
- Estudio independiente. Proceso dinámico y permanente donde el docente es el responsable de planear, construir y evaluar su propio aprendizaje; así como determinar el espacio, tiempo y ritmo de formación según sus intereses y expectativas.
- Acompañamiento docente. Estrategia que se basa en guiar al docente, a cargo de un capacitador-maestro, quien, desde una postura horizontal, orienta y motiva el trabajo que desarrolla el docente en el aula.
- Estrategia de monitoreo. El programa realiza un monitoreo continuo de la implementación del modelo de capacitación a través de una estrategia regional, a cargo de una Comisión Técnica Regional, y una estrategia de carácter local. Se establece un calendario de visitas con base en el cronograma de capacitación y se recaba información in situ de las diferentes modalidades de formación: presencial, círculo de innovación y práctica docente con su correspondiente acompañamiento.

El Programa CETT tiene un fuerte énfasis en el trabajo de aula, acompañamiento docente, espacio para la reflexión e involucramiento de directores y supervisores en las estrategias de desarrollo profesional.

---

<sup>1</sup> La información aquí presentada es una síntesis de los documentos del proyecto CETT que aparecen en los siguientes sitios de Internet: <http://www.lectoescritura-cett.org/> y <http://www.usaid.gov/español/pr030801sp.html>

2) Modelo pedagógico multigrado. En el documento Módulo de capacitación a distancia a técnicos “Modelo Pedagógico Multigrado”, Fascículo 1 (MINEDUC) se define este modelo como “un proceso de aprendizaje activo, centrado en el estudiante a través de la condición individual y grupal, que respeta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y se aplica la evaluación formativa en forma continua. Busca desarrollar estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación docente y administración escolar para lograr la educación primaria completa y el mejoramiento de la calidad educativa en el aula, a través de la gestión y participación comunitaria, organización del aula, participación docente, equipamiento, bilingüismo e interculturalidad, materiales educativos, tecnología educativa y evaluación que favorece a los estudiantes del área rural”.

En el mismo fascículo se establece que los elementos del modelo “incluyen y requieren la aplicación de los aspectos curriculares que organizan el desarrollo del aprendizaje de forma participativa, interactiva y cooperativa; a través de: equipos de trabajo, guías de autoaprendizaje, expresiones significativas, evaluación, rincones de aprendizaje, actividades de conjunto, gobierno escolar, biblioteca, *no jteca*, ludoteca, círculos docentes y participación comunitaria”.

Dentro del modelo multigrado se establece un proceso de monitoreo y asistencia técnica en el aula de las escuelas multigrado. Se definen como acciones sistemáticas de la evaluación para verificar la cobertura y entrega del programa, estimando hasta qué punto se está alcanzando su objetivo o propuesta y el impacto en el sistema educativo relacionándolos con los indicadores internos del sistema (inscripción, asistencia, permanencia y promoción). Como se indica en la descripción del mismo, se busca fortalecer su aplicación y asistir al docente a través de visitas a la comunidad, además de medir el grado de congruencia entre el plan de entrega de servicios y la implementación de los elementos del proceso. Se focaliza en el acompañamiento que se da a los docentes para la correcta implementación de la metodología, tanto en la entrega como en la aplicación, buscando que éste sea formativo y sistemático. Se desarrollan dos fases: a. seguimiento de forma constante, continua y permanente y, b. evaluación antes, durante y al final de la intervención. Para eso se han desarrollado instrumentos de verificación del proceso y se han establecido diferentes tipos de asesoría en el aula.

La asesoría técnica dentro del monitoreo se presenta como un enfoque alterno de supervisión, desarrollando un sistema de seguimiento y apoyo al docente para superar sus limitaciones, debilidades y necesidades en su contexto de trabajo: aula, escuela y comunidad por medio de la

orientación con el propósito de guiar a los docentes en la aplicación de la metodología activa. Integra las orientaciones realizadas en los talleres presenciales con las visitas a la escuela. Además, se desarrollan círculos docentes en donde tratan aspectos metodológicos que los docentes han o están en proceso de aplicación. La evaluación de procesos y resultados abarca cada uno de los elementos del modelo, así como el papel que desempeñan los actores en el aula-escuela-comunidad.

## **B. Justificación**

La gestión curricular comprende la relación con el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo prescrito y real, lo que implica implementar y monitorear el currículo. En el año 2005 se empezó a implementar el nuevo Currículum Nacional Base en el nivel primario, se ha capacitado para su uso, pero no existe un programa sistemático de acompañamiento docente para su implementación, ni hay evidencia de monitoreo continuo de su efectividad en las aulas.

Existe un acuerdo generalizado con respecto a que el tiempo efectivo de clase es determinante para mejorar la calidad educativa. En Guatemala está regulado que los estudiantes reciban 180 días efectivos de clase durante el ciclo escolar; tiempo que se ve con frecuencia reducido por actividades e interrupciones de diversa índole.

Por otro lado, expertos en educación y docentes indican que la cantidad de contenidos propuestos para cada área curricular de cada grado sobrepasa el tiempo del ciclo escolar, así como que el currículo se caracteriza por ser muy amplio y poco profundo. (Magendzo, 2006) refiere que “en la sociedad del conocimiento, es fácil caer en la tentación de que todo el conocimiento que está emergiendo se incorpore al curriculum. De esta manera, es posible convertir al curriculum en un receptáculo inconmensurable de conocimientos, muchas veces inestructurados e inoperantes.”

Asimismo, los temas que los docentes dominan poco o no dominan, se trabajan apresuradamente al final del ciclo escolar o no se trabajan con los alumnos. En algunos casos esto sucede a lo largo de la primaria, por lo que hay temas que, a pesar de estar en forma progresiva en el currículo nacional, el alumno nunca aprende o aprende en forma poco satisfactoria, lo cual se refleja en los resultados de las evaluaciones nacionales<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Conclusión propia con base en los resultados de evaluaciones de estudiantes. Sistema Nacional de Investigación y Evaluación

Dentro de un proceso de reforma educativa donde se está impulsando la transformación curricular como es el caso de Guatemala, es necesario definir en el corto, mediano y largo plazo las acciones que deben desarrollarse para su implementación. Asimismo, cuando se hace una intervención educativa se le debe dar seguimiento y monitorearla para poder determinar si ésta está siendo efectiva y si se están alcanzando los objetivos propuestos.

Lo anteriormente expuesto implica que para que el currículo nacional llegue al aula y que exista un vínculo entre el currículo escrito y el currículo que se lleva a la práctica, el personal docente deberá recibir además de la capacitación, acompañamiento en la implementación curricular que le permitan orientar, atender a los niños a su cargo para que alcancen un desarrollo intelectual, social y afectivo adecuado; y que les permita a los estudiantes demostrar que han aprendido las competencias (contenido, destrezas y actitudes) como resultado de la efectiva implementación del currículo.

### **C. Definición del problema**

El trabajo de graduación en la Modalidad de Trabajo Profesional: *Propuesta de acompañamiento al docente en la Implementación del currículo en el aula* tiene como objetivos: determinar la situación actual de la implementación del currículo en escuelas públicas nacionales del nivel primario de Guatemala y presentar una propuesta de acompañamiento al docente en la implementación del currículo en el aula que favorezca la mejora de la calidad educativa.

Dentro de las políticas y estrategias de la Reforma educativa de Guatemala se contempla el área de recursos humanos donde plantea que para que el sistema educativo cumpla con los requerimientos de dicha reforma debe prever la formación de recursos humanos cuantitativa y cualitativamente necesarios. Tiene que ver con todos los procesos de desarrollo de recursos humanos desde su formación, acreditación, capacitación permanente y evaluación (Comisión Paritaria: 1998).

El problema surge ante la falta de un plan operativo para la implementación curricular en las escuelas del sistema educativo nacional, incidiendo en que a pesar de contar con un currículo nacional prescrito que responde a la reforma educativa, éste todavía no está siendo implementado en el aula con efectividad, lo cual se refleja en los resultados de las evaluaciones nacionales.

Para determinar la situación de la implementación curricular en el aula se hará una revisión con docentes en servicio de los contenidos que enseñan, importancia de los mismos de acuerdo con los indicadores de logro planteados, orden y tiempo utilizado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos, principales actividades de enseñanza y de evaluación, dificultades que enfrentan para la enseñanza y recursos que utilizan en el aula.

Con los resultados de esta revisión, se pretende plantear una propuesta de acompañamiento al docente que incluya entrega, capacitación, monitoreo y evaluación, con el propósito de guiar el proceso de implementación curricular, así como asistir y potenciar la gestión pedagógica para fortalecer la práctica docente que permita llevar la reforma educativa al aula.

## **D. Alcances y límites**

Entre las limitaciones se identifican las siguientes:

- Los resultados son el aporte de un grupo de docentes expertos en cada grado de primaria, sin embargo, los resultados no reflejan ni son representativos a nivel nacional por lo que tampoco se deben hacer inferencias de los mismos.
- Las respuestas registradas de los docentes son un reflejo y dan una visión general de la gestión curricular en las aulas, sin embargo, la información obtenida en este tipo de reporte deja fuera estrategias o procesos relacionados con la enseñanza de los contenidos.
- Es necesario considerar los sesgos relativos a la percepción, interpretación y objetividad de los docentes al completar los instrumentos, por lo que los resultados de este estudio no deben tomarse como definitivos en cuanto a la implementación curricular en el aula.

### III. MARCO TEÓRICO

#### A. Administración y gestión del currículo

Una de las tareas fundamentales y grandes desafíos de las reformas curriculares lo constituye la implementación del currículo nacional en los establecimientos educativos. Siendo el objetivo principal y fin último del diseño del currículo nacional básico que éste se desarrolle en las escuelas y a través de las prácticas docentes, a los alumnos, la gestión curricular constituye uno de los elementos fundamentales de la administración educativa y proceso clave para que la reforma educativa llegue al aula.

Para propósitos de este trabajo se toma la definición de currículo de [www.definicion.org/curriculo](http://www.definicion.org/curriculo) que define el currículo como: “Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. El currículum, es la especificación de las intenciones educativas, permitiendo guiar las acciones de los docentes y establece el qué, cómo y cuándo enseñar y el qué, cómo y cuándo evaluar.

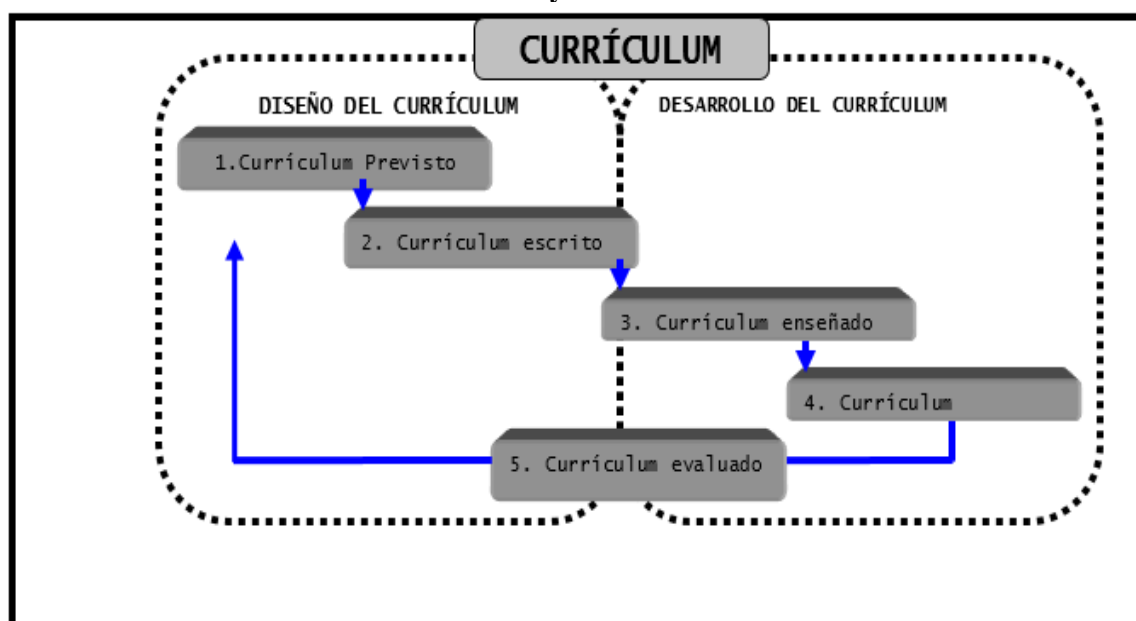
Es necesario diferenciar el currículum prescrito que hace referencia al establecido a nivel nacional, del currículum aplicado que se refiere al implementado en el nivel escolar y en el aula. También es necesario hacer una distinción entre **diseño curricular** y **desarrollo del currículum**. El diseño curricular es el proyecto que preside las actividades educativas, que proporciona informaciones concretas sobre sus intenciones (qué enseñar) y sobre la manera de llevarlas a cabo (cuándo y cómo enseñar y también qué, cuándo y cómo evaluar). El desarrollo del currículum es la puesta en práctica del proyecto, con las necesarias adecuaciones, modificaciones y enriquecimientos a partir de la realidad del aula.

El diseño incluye el currículum previsto y el escrito, mientras que el desarrollo incluye el currículum enseñado, el aprendido y el evaluado. El currículo previsto se refiere a las políticas y directrices formales aprobadas que se plasman a través del currículo escrito, el cual debe incluir los elementos básicos para su implementación. Este se transforma en el currículo enseñado a través de

la aplicación de métodos pedagógicos y didácticos eficaces, del impacto de los resultados de aprendizaje y del monitoreo de su efectividad en el aula. Como resultado de la efectiva implementación del currículo escrito se da el currículo aprendido el cual permite a los estudiantes demostrar que han aprendido el contenido, las competencias, actitudes y valores propuestos. El currículo evaluado de las propuestas y de los planes de acción permite analizar, corregir y diseñar la propuesta curricular.

El diseño y el desarrollo curricular están íntimamente relacionados, son indisolubles y se nutren mutuamente. El diseño curricular es la guía del proceso educativo, pero debe estar siempre abierto a las correcciones que se derivan de su desarrollo o praxis. El desarrollo del currículo es una de las fuentes, si no la principal, del proceso de elaboración, revisión y continuo enriquecimiento del diseño curricular (Coll, 1986).

**Gráfica 1: Diseño y desarrollo curricular**



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con Betty Ann Rohlehr en la Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) – UNESCO 2006, el diseño y el desarrollo del currículo incluyen ciertas características o elementos básicos que se describen a continuación:

**1. Elementos básicos del diseño curricular.** A continuación, se presentan los elementos básicos del diseño curricular.

**a. Estructura.** Al examinar la estructura del currículo se deben considerar los principios de amplitud, coherencia, continuidad y equilibrio. La amplitud es el requisito que expone al estudiante a una combinación de distintas materias de estudio, al enriquecimiento de otras actividades y por extensión a diversas experiencias de enseñanza y aprendizaje. El principio de amplitud sugiere que el estudiante debe estar expuesto a un espectro razonable de áreas de estudio.

La estructura del currículo debe demostrar coherencia construyendo vínculos que abarquen todo el currículo permitiendo a los estudiantes hacer conexiones entre un área del conocimiento/competencias con otras áreas y con el mundo del trabajo. La continuidad en el currículo se define como un movimiento vertical progresivo del contenido y las competencias de un nivel a otro y que proporciona a los estudiantes una serie de resultados claramente enunciados que vinculan los distintos niveles comenzando por la primera infancia, la educación primaria, secundaria y post secundaria. Enfatiza que el aprendizaje debe construirse sobre la base de experiencias y logros previos y preparar al estudiante para continuar aprendiendo. Adicionalmente, los contenidos y las competencias se refuerzan en forma gradual. El equilibrio del currículo garantiza la adecuada distribución de las disciplinas o áreas curriculares y la asignación de tiempo que recibe cada una.

**b. Concepción de aprendizaje.** La forma en que ocurre aprendizaje tiene un efecto sobre todos los demás componentes del currículo. Por lo tanto, es necesario saber qué concepto del aprendizaje se tenía en mente al momento de planificar el currículo. El término “Concepción del aprendizaje” se refiere a la forma como una persona percibe y comprende los fenómenos que ocurren en el mundo.

**c. Modelos curriculares.** En un currículo, es imprescindible la provisión de un conjunto claro de objetivos y resultados que permitan orientar la articulación de las actividades de enseñanza y la evaluación. De acuerdo con la forma como se organizan y priorizan estos elementos, se definen los modelos curriculares. Existen diversos modelos curriculares: el centrado en el aprendizaje del alumno, en las disciplinas, en la investigación, entre otros. Estos serán descritos con amplitud en la sección de gestión curricular.

**d. Flexibilidad.** La flexibilidad es un aspecto del currículo diseñado para satisfacer las necesidades y concretar las expectativas de todos los estudiantes. De modo que permita responder a las necesidades de todos los estudiantes y garantizar la exploración del potencial personal.

**2. Elementos básicos del desarrollo curricular.** A continuación, se presentan los elementos básicos del desarrollo curricular.

**a. Gestión escolar.** La gestión curricular incluye el monitoreo y observación de la gestión escolar. La evaluación eficiente de la gestión curricular requiere la obtención de estadísticas por observación directa, el examen de los documentos tales como planificaciones y registros y las entrevistas o consultas a los actores relevantes. Esta evaluación es aplicable a la planificación de lecciones, estilos de aprendizaje, aplicación de enfoques centrados en el estudiante, interacción entre maestros y estudiantes, atmósfera del aula e integración de tecnología, uso de recursos, entre otros.

Los resultados pueden revelar las fortalezas y debilidades en la implementación del currículo en el aula y ver si las actividades y técnicas de enseñanza sugeridas fueron aplicadas en forma eficiente y consistente e incluso comprobar diferentes niveles de aplicación en términos de gestión curricular. Por ejemplo, en algunas clases la planificación de las lecciones puede ser muy buena pero la entrega o la conducción de la clase muy deficiente, en otras puede darse una excelente interacción maestro-estudiantes, pero una mala planificación de la lección o una deficiente integración de la tecnología. O bien se puede constatar una excelente planificación de la lección, excelente entrega y excelentes actividades centradas en el niño, así como una excelente evaluación de las mismas.

**b. Preparación del recurso humano.** Según se hace referencia en el documento (Ministry of Education Trinidad and Tobago, 2005:8) la preparación profesional constituye un componente crítico en un currículo y más aún en un currículo reformado. El término “educación docente” abarca todas las actividades orientadas a preparar a los maestros y administradores para facilitar el proceso educativo en las escuelas. Esto incluye la educación que el maestro recibe antes de enseñar en el aula, conocida como “formación inicial” y la educación permanente que recibe a lo largo de la carrera docente, conocida como “capacitación en servicio”. El desarrollo profesional comprende

un proceso de crecimiento continuo a través del cual las personas desarrollan y renuevan su capacidad para desempeñarse en forma eficaz tanto dentro de su profesión como en la sociedad.

El propósito de la educación docente es garantizar que el maestro posea los conocimientos y competencias necesarias para enseñar en cualquier currículo, pero más importante, en un currículo reformado. La educación docente debe identificar los resultados esperados, los recursos requeridos y el cronograma de actividades en curso. Fullan (1991:289) indica que el currículo debe ser visualizado como un “continuo de aprendizaje”.

**c. Fortalezas y desafíos.** La fortaleza del currículo reside en sus aspectos cuidadosamente planificados y claramente esquematizados y focalizados. De manera que el gran desafío consiste en transformar los currículos escritos en currículos eficientemente aprendidos y enseñados. El desafío no consiste simplemente en desarrollar una masa crítica de maestros altamente capacitados, sino, más bien, una masa crítica de maestros altamente capacitados que implementarán su capacitación en forma eficiente y marcarán una importante diferencia en el aprendizaje.

Uno de los elementos básicos que deben planificarse cuidadosamente lo constituyen los recursos; la falta o insuficiencia de recursos pueden tener un efecto adverso en la implementación de reformas. otro desafío consiste en crear y administrar un currículo que cubra la diversidad de necesidades de aprendizaje, que sea absolutamente inclusivo, es decir, que no excluya a los estudiantes con problemas de aprendizaje o a los considerados ‘educandos especiales’. El desafío consiste en buscar un nuevo enfoque y reevaluar el currículo de manera de hacerlo lo suficientemente flexible como para aceptar una diversidad de estilos de aprendizaje y una gran variedad de necesidades especiales. Si queremos garantizar una transformación social positiva y de un alcance mucho más profundo, ningún niño debe ser marginado del sistema educativo.

**d. Currículo y evaluación,** que incluye monitoreo del currículo y control de calidad. El monitoreo del currículo es el proceso que garantiza que algunos o todos los aspectos del currículo han sido implementados. Este podría incluir los pasos y el cronograma de este proceso, las personas que serán responsables de monitorear la instrucción en el aula, los registros de monitoreo del aula que deberán llevarse, y los recursos necesarios para monitorear el currículo enseñado. En las reformas escolares y esfuerzos tendientes a elevar los estándares, el monitoreo del currículo es extremadamente importante, ya que genera información que puede ser utilizada para mejorar,

fortalecer o reconstruir. El control de calidad permite verificar si el diseño curricular está siendo realmente efectivo. Haiyan Hua indica que, en el campo de la educación, “la calidad mide la eficiencia con que la escuela imparte conocimientos y competencias y cómo forja los valores y comportamientos que contribuyen a los objetivos nacionales de desarrollo económico y social”.

De acuerdo con Betty Ann Rohlehr la evaluación y efectividad de la gestión curricular incluye la adecuada articulación del currículo escrito, enseñado y evaluado; incluye la relación del diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito, enseñado y evaluado en todas las disciplinas, lo que implica, implementar y monitorear el currículo.

**3. Gestión curricular.** La Real Academia Española (2001) define gestionar como “Hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera”. Alfiz (1997: 142) refiere que gestionar significa llevar a cabo las acciones, las estrategias articuladas en el diseño, plasmar las intenciones en la realidad. Implica la creación de viabilidades, la toma permanente de decisiones en función de la evaluación atenta y continua de las condiciones y los resultados que se van obteniendo.

Por otro lado, la Gestión Curricular se entiende como el proceso que estimula y dinamiza el desarrollo del currículo prescrito en sus diferentes etapas, incluyendo: investigación, diseño, instrumentalización, ejecución, evaluación y análisis permanente de la forma en la que ésta se realiza dentro de una institución educativa, que puede ser a nivel macro como lo es a nivel del Ministerio de Educación o a nivel micro como sería en una escuela.

La gestión curricular se materializa y se puede observar en quienes participan de la misma, en el lugar que ocupan los diferentes actores involucrados, en los tomadores de decisiones y en la forma en la que se dirige el proyecto o programa educativo.

**4. Modelos de gestión curricular.** Para propósitos de este trabajo, por modelo de gestión curricular se hace referencia al camino de aprendizaje que las instituciones ofrecen al alumno y que se hace explícita a través de la propuesta curricular, es la forma concreta o explícita como se realiza o materializa el proyecto educativo. Ésta está integrada por una variedad de mecanismos tanto administrativos como académicos que buscan alcanzar metas definidas, perfiles específicos y determinadas competencias en los estudiantes.

Especialistas en la materia (Gómez: 2005) han determinado algunas características que definen las tendencias de un modelo de gestión curricular:

- Focalización de los procesos de enseñanza (en contenidos, en procesos, en habilidades investigativas, entre otros)
- Enfoque y características de la evaluación
- Grado de secuencia entre las asignaturas o materias y niveles
- Grado de flexibilidad de los contenidos en cada asignatura o materia y de optatividad de asignaturas o actividades
- Existencia o no de vías de entrada y salida múltiples al o del sistema
- Existencia o no de titulaciones intermedias.
- Sistema de créditos
- Políticas explícitas de formación y actualización
- Actividades culturales generales como parte del programa (transversalidad)
- Organización académica interna (por áreas académicas, por departamentos, por campos, entre otros)
- Existencia de espacios y actividades de investigación y extensión institucionales
- Tipo de interacciones sociales entre los actores
- El uso de los espacios y los tiempos escolares (rigidez, estandarización, centrados en la cátedra, centrados en las comisiones, etc.)

Se han definido algunos modelos de gestión curricular, sin embargo, los especialistas coinciden en que, en la práctica, éstos no se dan en forma pura dentro de una institución, sino que se hace una combinación y fusión de los mismos. De acuerdo Raúl Gómez en su documento sobre “Modelos de organización curricular y modelos de intervención pedagógica”, los más reconocidos incluyen:

**a. Modelo centrado en la enseñanza disciplinar.** En este modelo, la trayectoria de los alumnos y el tipo de interacciones sociales se centra en el acto de transmisión de los conocimientos disciplinares que poseen los profesores que son vistos como los expertos en la materia. El uso de los espacios y los tiempos escolares tiende a la estandarización en torno a la asignatura y las clases expositivas son las más frecuentes. Se caracteriza por poseer un programa de estudios rígido, invariable de un año a otro, tanto a nivel de la estructura del programa tomado como totalidad, como a nivel de los contenidos de cada asignatura, que no presentan variaciones entre diferentes

grupos. Otra característica importante de este modelo es la presencia de dispositivos de evaluación sumativa y final, como indicadores de las competencias de los alumnos. Generalmente este modelo impone una forma de secuenciación rígida entre las asignaturas estableciendo una trayectoria obligada para todos los alumnos.

**b. Modelo de integración.** El modelo con enfoque integrado para disciplinas o temas seleccionados, también llamado infusión curricular representa una modalidad de organización curricular donde las áreas de las materias de estudio son parcialmente eliminadas y transformándose en una ininterrumpida combinación de disciplinas. Este modelo se caracteriza por la superposición de temas y conceptos.

**c. Modelo centrado en el aprendizaje del alumno.** Este modelo de gestión curricular se centra en fortalecer los procesos y las habilidades cognitivas y sociales de aprendizaje de los alumnos. Implica un tipo de interacciones sociales diferentes en las relaciones cotidianas entre profesores y alumnos, en los cuales, la propia organización curricular predispone a la utilización de metodologías cooperativas, constructivistas y el uso frecuente de espacios curriculares distintos al de la clase expositiva. El plan de estudios se caracteriza por ofrecer un número mayor de optatividad, tanto en el nivel del plan mismo, la elección de asignaturas, como en el nivel de cada asignatura, teniendo cada una de ellas, un porcentaje de contenidos o actividades en las que el alumno puede optar. En este modelo, normalmente se reconocen materias básicas (ciencias básicas o de fundamentación general), materias disciplinares troncales, y materias de especialización disciplinar, siendo mayor la optatividad entre este último grupo. Este modelo tiende también a ofrecer mayor porcentaje de contenidos transversales relacionados con otros campos de la cultura general (arte, historia, procesos sociales, económicos, etc.). Potencia la construcción de estrategias activas por parte del alumno y busca posibilitar la adecuación a las circunstancias de vida personales. De este modo se suelen incluir sistemas de créditos y la oferta de titulaciones intermedias para favorecer múltiples puertas de entrada y salida de la institución.

**d. Modelo con base en resultados.** Este modelo se deriva y comparte muchas de las características del modelo centrado en el aprendizaje del alumno; pero enfatiza la responsabilidad por los resultados del aprendizaje. El modelo basado en resultados se caracteriza por tener resultados declarados, observables y mensurables y la convicción implícita que todo estudiante

puede tener éxito, la clara definición de su área de concentración, oportunidades ampliadas de éxito y flexibilidad de tiempo y en los métodos de enseñanza.

En la opinión de Gwennis Mc Neir, el modelo basado en los resultados ofrece un equilibrio entre la autonomía escolar y la responsabilidad de los resultados. Una política curricular responsable y democrática establece metas de aprendizaje, que orientan y dan lineamientos de práctica escolar y busca lograrlas efectivamente. La responsabilidad consiste en el compromiso formal y público de lograr esas metas en forma progresiva, pero en un período de tiempo acotado que permita concentrar esfuerzos, utilizar eficientemente los recursos humanos y materiales asignados y previamente calculados, y hacer pública la información sobre el logro progresivo de los aprendizajes que el sistema y las escuelas adoptan como deseables. Ferrer (2004:36-43) refiere que este modelo de gestión curricular se basa en 6 elementos fundamentales:

- a. La formulación de estándares para que *todos* los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso al conocimiento, y que se espere de *todos* ellos niveles mínimos comunes de desempeño en el uso de esos conocimientos. Para la organización de un sistema que asume la responsabilidad pública central y local por los resultados de aprendizaje, es preciso enunciar las metas de manera clara y precisa, para que puedan ser comprendidas por todos los actores.
- b. Es preciso otorgar márgenes más amplios de libertad de decisión a los actores, especialmente a los directores de centro y docentes, para buscar las formas más adecuadas de gestión institucional y acción pedagógica según las características y condiciones de educabilidad de los alumnos.
- c. Suficiencia de recursos materiales y de capacitación profesional. El cálculo de los costos de un programa curricular que pretende ser logrado es clave para garantizar los mecanismos de financiamiento y responsabilizar a las autoridades políticas cuando esos mecanismos no sean respetados.
- d. Es necesario que los diferentes actores políticos y profesionales del sistema acuerden cuáles serán las responsabilidades de cada uno por el logro de las metas propuestas. En otras palabras, si los alumnos no alcanzan las metas de aprendizaje que el sistema se propuso, la responsabilidad debe recaer, no sobre «el sistema» como una entidad abstracta, sino sobre los grupos específicos de personas que debían ofrecer las condiciones apropiadas para ese aprendizaje.
- e. Se basa en diseños organizacionales complejos que aseguren el intercambio de información entre diferentes unidades, por ejemplo, entre los diferentes equipos ministeriales de conducción para el desarrollo curricular, la formación y la capacitación docente, la medición externa de los resultados, de producción y licitación de textos escolares, entre otros.

f. Necesita un sistema de evaluación idóneo y lo suficientemente complejo como para captar no solamente los logros de aprendizaje de los alumnos sino también una variedad razonable de aspectos contextuales de implementación que explique los resultados que el sistema arroje periódicamente. El contexto político sectorial, la tradición pedagógica-curricular, la estructura y los mecanismos preexistentes de evaluación y supervisión en cada país determinarán en gran medida cuáles serán los instrumentos de evaluación externa más apropiados. Sin embargo, sí es preciso asegurar que la información recabada por esos instrumentos llegue a los actores educativos en el tiempo y la forma adecuados para su rápida utilización, y que llegue a la opinión pública y a las familias periódicamente para que se intensifique gradualmente la demanda por mejores niveles de aprendizaje, así como la responsabilización profesional y política por satisfacer esa demanda.»

**e. Modelo centrado en la investigación.** Este modelo de formación es más utilizado a nivel universitario, especialmente a nivel de postgrado. Presenta el más alto grado de flexibilidad en la estructura del plan de estudios, de tal modo que puede decirse que consiste en un programa personalizado o planteado por el propio alumno con el asesoramiento de un profesor experto. El profesor es visualizado aquí como un investigador experto. Los contenidos de las asignaturas básicas, cuando las hay obligatorias, están completamente abiertos, para adecuarse a los proyectos consensuados entre alumno, profesor y universidad. Más que una serie secuenciada de asignaturas, existe una serie secuenciada de obligaciones académicas a cumplir por el alumno, y a plantear en función del proyecto investigativo que ha definido en forma conjunta con su asesor o profesor experto.

La gestión curricular tiene una estrecha relación con el contexto histórico, político, sociocultural económico, tecnológico, ético y epistemológico que le enmarca. Con los constantes y rápidos cambios que enfrenta la sociedad en la actualidad, se requiere de una transformación de la gestión curricular que responda a los avances y desafíos tecnológicos y a un mundo cada vez más globalizado. Lo anterior significa que deben elaborarse estrategias que permitan desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias y que se den mayores oportunidades de participación a todos los actores involucrados en el quehacer educativo.

Una gestión compartida que se enriquece con la participación activa al incorporar aspiraciones y criterios al diseño, ejecución y evaluación de los diferentes procesos educativos institucionales de los diferentes actores, junto con las responsabilidades individuales y grupales que emergen de la misma, facilitan los procesos de operativización e implementación curricular. Esto también resulta en una descentralización de poder que permite entrelazar la macropolítica y la micropolítica

curricular, haciendo una gestión más eficiente a nivel nacional, regional y local al adecuar la propuesta curricular nacional al contexto y características propias de cada institución.

Las instituciones educativas deben visualizarse como instituciones que aprenden, que generan capacidad de gestionar el conocimiento y potencian competencias básicas para la vida y estrategias proactivas que permitirán responder a los nuevos desafíos sociales; concebirse como instituciones democráticas con una gestión participativa donde todos aprenden de todos, se facilita el intercambio de conocimientos y se fomenta el trabajo en equipo, considerando que éste es un factor decisivo para el éxito de la gestión institucional. Entendiendo equipo como dice Alfiz (1997:146) es el conjunto de individuos que interactúan articulando sus acciones, compromisos y responsabilidades en función de un objetivo común.

La administración curricular pone en acción el desarrollo político nacional e institucional, lo que incluye hacer acuerdos y negociaciones entre los diferentes sectores y actores para lograr que los recursos humanos, materiales y financieros se organicen y utilicen de forma eficiente para lograr un adecuado desarrollo institucional. La gestión curricular no solo comprende el desarrollo del currículo, del plan de estudios y del trabajo del aula, sino exige acuerdos mínimos sobre aspectos críticos de la enseñanza y el aprendizaje: niveles, grados, áreas, priorización de contenidos, modalidades de enseñanza, textos, material didáctico, formación permanente de docentes y atención a estudiantes con necesidades especiales, entre otros. Ninguna institución educativa puede desarrollarse desligada de los problemas de orden político, social y económico de la región, del país y del contexto internacional; es más, le corresponde desarrollar procesos de formación individual y colectiva, y analizar los problemas en la búsqueda conjunta de soluciones y transformaciones que permitan alcanzar los propósitos e intenciones establecidas en su diseño curricular.

Existen varios modelos que se han diseñado para analizar la implementación de políticas curriculares. A continuación, se presenta uno adaptado por la autora a partir del modelo utilizado en el estudio “Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina”- (Ferrer, 2005:47), que a su vez se basa en el esquema diseñado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Académico (IEA) para el Tercer Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias

(TIMSS) y, específicamente, para el Sub-análisis de Oportunidades de Aprendizaje (SMSO)<sup>3</sup>. El esquema presenta tres fases diferenciadas de desarrollo curricular (currículum prescrito, implementado y logrado), correspondientes con cuatro niveles de concreción curricular del sistema (sistema, escuela, aula y alumno), y cuatro preguntas centrales sobre los procesos curriculares correspondientes a esas fases y niveles: ¿Qué se espera que aprendan los alumnos?, ¿quién imparte la instrucción?, ¿cómo se organiza la instrucción?, ¿qué han aprendido los alumnos?

Ferrer (2004: 45) se refiere al modelo de análisis de SMSO como “un modelo sistémico abierto que revela parte de los procesos de implementación del currículum, considera las relaciones sistémicas entre las diferentes fases y niveles, incluyendo el uso de los datos arrojados por las evaluaciones para el mejoramiento de las condiciones y procesos pedagógicos, y el mejoramiento consecuente de los resultados de aprendizaje. Como refiere el mismo autor, los procesos de especificación del currículum no consisten en mecanismos puros que respetan estrictamente los marcos superiores de prescripción, sino que entran en juego las prácticas y referentes curriculares preexistentes (Terigi, 1999), que van influyendo en la «trama decisional» (Braslavsky, 1999) acerca de qué se espera que los alumnos aprendan”.

**5. Currículum prescrito, implementado y logrado.** De acuerdo con Ferrer (Ídem, 2004:46-54), en un programa de desarrollo curricular participativo y orientado al logro de las metas curriculares seleccionadas por el sistema, debieran incluirse en cada fase, una serie de componentes para un desarrollo curricular adecuado:

**a. Currículum prescrito.** Incluye la elaboración de marcos curriculares de referencia y la preparación de los marcos normativos e insumos para la implementación.

**1)** Elaboración de marcos curriculares de referencia. Incluye dos pasos: consulta y validación profesional y social /experimentación.

- Consulta: Este es el primer paso para la elaboración de los marcos curriculares. Diversos estudios internacionales sobre planificación y política educativa (Idem, 2004:46) indican que la participación de los actores locales en la determinación de metas incrementa considerablemente

---

<sup>3</sup> En el Anexo 1 se puede consultar el esquema sobre Oportunidades de Aprendizaje al que se hace referencia.

la voluntad de esfuerzo colectivo y, en consecuencia, las posibilidades de éxito en la implementación de los cambios.

- Validación profesional y social / experimentación. Someter las nuevas propuestas de cambio a procesos sistemáticos de validación profesional y social mediante consultas o aplicaciones piloto-experimentales contribuye a legitimar los fines de los nuevos programas, a ajustar la propuesta misma y a anticipar dificultades que pudieran surgir luego durante la generalización (Ferrer, 2004).

2) Marcos normativos e insumos para la implementación. Incluye lo referente a las leyes y reglamentos y a los insumos y condiciones de implementación.

- **Leyes y reglamentos:** Se precisan normas oficiales claras que asignen, sin ambigüedad ni superposición, las funciones de todos los actores centrales y locales, incluyendo la especificación de los canales formales de comunicación entre unidades y entre niveles de gestión. (Idem, 2004:49).
- **Insumos y condiciones de implementación.** La legislación y especificación de las funciones de los participantes en un proceso de cambio curricular, no son suficientes por sí solas. Es necesario establecer un programa de implementación, con la previsión de recursos y tiempos específicos para que pueda ser un proceso sostenible.

**b. Currículum implementado.** A continuación, se presentan las etapas que de acuerdo con Ferrer (2004:49-54) se siguen en el proceso de implementación curricular:

1) Nivel central. Es necesario considerar la necesidad de establecer las políticas y los recursos económicos necesarios para la implementación curricular. A decir de (Gajardo, 1999) los países pueden impulsar los llamados “proyectos de mejoramiento educativo”, motivando a las escuelas a realizar sus propias propuestas de mejoramiento de su institución y de logro académico, basados en el establecimiento de metas específicas y acompañados de cálculos precisos sobre los insumos necesarios para la implementación y de los tiempos estimados para la concreción de los mismos. Dichos programas deben estar acompañados por adecuados programas de evaluación y monitoreo externos.

2) Nivel escolar. Se considera que la elaboración del proyecto educativo institucional (PEI) a nivel escolar es la primera instancia para la implementación de los marcos curriculares

nacionales. Para esto, se espera que cada institución pueda seleccionar los contenidos del currículo nacional y que de acuerdo al diagnóstico de su contexto y necesidades de los estudiantes haga su propia propuesta de diseño curricular. Ese diseño institucional debe incluir las metas, especificaciones para su implementación y la secuencia y alcance de los contenidos curriculares.

En este punto es donde se hace crítica una noción clara de “estándares de aprendizaje”, para evitar que se bajen las expectativas de aprendizaje para los alumnos en contextos más desfavorecidos o culturalmente diferentes, ya sea por falta de dominio de los directores y/o docentes o por cualquier otra circunstancia. Si las metas institucionales se socializan y hacen públicas entre la comunidad educativa, existe mayor compromiso y posibilidad de que se alcancen.

3) Nivel del aula. La siguiente instancia de implementación del currículo nacional es la de la planificación curricular del docente. Esta supone la implementación del proyecto educativo institucional a nivel de aula; lo que implica el reordenamiento de los contenidos establecidos en el PEI para atender las características del grupo de alumnos.

**c. Currículum logrado.** Para asegurar el logro del currículo se requiere un abordaje del tema a nivel central o regional y a nivel escolar y del aula.

1) Nivel central o regional. Un programa curricular nacional orientado a logros requiere de mecanismos de evaluación externa que permitan recoger, sistematizar y difundir información sobre los resultados de aprendizaje logrados por el sistema, así como sobre las condiciones y procesos de implementación que facilitan u obstaculizan los logros. Las evaluaciones externas permiten monitorear el logro gradual de las metas curriculares del sistema. Los resultados sirven de insumo para hacer correcciones, así como para que el sistema se focalice en mantener y mejorar la calidad educativa.

2) Nivel de la escuela y del aula. Los instrumentos de evaluación interna, diseñados por docentes o directores de la escuela permiten monitorear el logro de las metas curriculares y realizar las adecuaciones curriculares y pedagógicas necesarias. Por otro lado, la evaluación externa permite tener medidas más “objetivas” del logro de los alumnos con respecto a las metas curriculares del sistema. Estos resultados debieran difundirse entre los docentes y la comunidad educativa para fortalecer el compromiso de logro hacia las metas institucionales.

**d. Realimentación.** En un esquema integral abierto de gestión curricular, realimentación se refiere al uso de la información de monitoreo y evaluación con dos fines principales: la responsabilización profesional y política, y el mejoramiento de las condiciones de implementación (Ferrer, 2004).

**Cuadro No. 3: Modelo de análisis de política curricular**

Fases de política curricular	Nivel de concreción curricular	Componentes	
Currículum prescrito (insumos) <i>¿Qué se espera que aprendan los alumnos?</i>	Nivel nacional y regional	Elaboración de marcos curriculares de referencia	Consulta Validación profesional y social / pilotaje
		Marcos normativos	Leyes y reglamentos
		Provisiones para la implementación	Cálculo de costos Previsiones de sostenibilidad Formación y capacitación de los diferentes actores
Currículum implementado (procesos) <i>¿Cómo se organiza la instrucción?</i> <i>¿Quién imparte la instrucción?</i>	Nivel nacional y regional	Ejecución de programas de provisión de insumos para la implementación	Metas específicas de cambio Cálculos precisos sobre los insumos para la implementación Tiempos estimados para la concreción de los cambios Programas de acompañamiento Mecanismos de evaluación y monitoreo
	Nivel escolar	Elaboración del proyecto educativo institucional	Diagnóstico institucional Diseño curricular institucional Mecanismos de implementación Planificación y obtención de insumos Programas de acompañamiento Mecanismos de evaluación y monitoreo Compromiso de logro
	Nivel del aula y del alumno	Elaboración de planes de aula	Selección y dosificación de contenidos Estrategias pedagógicas adecuadas a los alumnos Compromiso de logro
Currículum logrado (resultados de aprendizaje) <i>¿Qué han aprendido los alumnos?</i>	Nivel nacional y regional	Evaluación	Evaluaciones nacionales, regionales e internacionales Uso de los datos
	Nivel escolar, del aula y del alumno	Evaluación	Evaluación interna y externa Uso de los datos Responsabilización por resultados.
Retroalimentación (uso de los datos para mejorar sistema y aprendizajes) <i>¿Qué y cómo se debe mejorar?</i>	Nivel nacional y regional	Retroalimentación	Responsabilización política Medidas de política Reorientaciones curriculares y pedagógicas Reasignación de recursos

Fuente: Adaptación del esquema de Ferrer, 2004:47

## **B. El maestro como hacedor de currículo**

La implementación del currículo oficial es de responsabilidad tanto de los organismos centrales, nacionales, regionales o locales, así como de cada institución educativa. Aunque algunas reformas educativas promueven el cambio de “arriba hacia abajo”, es fundamental que exista una participación activa y comprometida por parte del docente. Expertos curriculares han concluido que las instancias centrales que orientan los cambios y los que lo implementan pueden y deben coexistir y convivir en forma armónica (Magedzo, 2006)

La International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), en sus investigaciones referidas al rendimiento de la calidad educacional, ha detectado que los sistemas educacionales de los países que participan de las pruebas internacionales, emplean diferentes modalidades para establecer una conexión entre el currículo oficial prescrito, desde los organismos centrales, y el currículo implementado a nivel de las instituciones educativas: a. los profesores son capacitados por los organismos centralizados o bien descentralizados respecto a los contenidos y a los métodos pedagógicos, b. se desarrollan materiales educacionales, como textos de estudio, guías didácticas o circulares ministeriales que son anexadas al currículo oficial, c. el perfeccionamiento de los profesores en servicio en el currículo oficial, así como de los que se encuentran en la formación inicial, es practicado en la totalidad de los países como una modalidad de transferir el currículo oficial a los profesores.

Stenhouse (1998: Prólogo y 9-30), hace referencia a que más allá de buscar un mecanismo para establecer una conexión entre currículo prescrito y los docentes, hay que tomar en cuenta que el objetivo del currículo y el desarrollo docente están íntimamente relacionados. El currículo expresa una visión de lo que es el propósito educativo, del conocimiento y una concepción clara de los principios y del proceso de la educación. Le da al docente la capacidad de desarrollar con autonomía nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje; debe permanecer abierto a una discusión crítica y poder ser trasladado con efectividad a la práctica para dar paso a lo que se conoce como investigación – acción. La investigación es el potencial del educando, la preocupación del mismo, su colaboración y el perfeccionamiento de su potencial, mientras que la acción es la actividad realizada en acorde con lo teórico para desarrollar el potencial del educando, es decir que el currículo debe estar basado en la praxis.

De acuerdo con (Ávalos, 2006) el docente responde de tres formas ante los cambios curriculares: a. aceptación pasiva (se cumple lo escrito, pero no con el interés y participación requerida), b. aceptación creativa (se integra lo nuevo y lo antiguo de forma apropiada), y c. resistencia (cuando no se le encuentra un sentido claro, se sigue haciendo lo que ya se hacía). De acuerdo con la misma autora, lo que suele tener mejores resultados es la implementación de sistemas de desarrollo profesional docente.

Stenhouse (1984) afirma que los docentes tienen un rol central en el cambio curricular, y su participación es fundamental. Es necesario que intervengan directamente en el proceso de toma de decisiones curriculares, desde que se hacen las propuestas para el currículo oficial y no se les debe limitar a ser solo los ejecutores del currículum prescrito. Dice que la mejora de la enseñanza se logra a través de la mejora del arte del profesor y no por los intentos de mejorar los resultados de aprendizaje. El currículo justamente capacita para probar ideas en la práctica; así el profesor se convierte en un investigador de su propia experiencia de enseñanza. El mismo experto en la materia afirma que, "No hay desarrollo del currículo sin desarrollo del profesor, son sólo los profesores y las profesoras, en definitiva, quienes pueden hacer una mejor enseñanza, y son ellos y ellas, por tanto, quienes deben generar y desarrollar unos mejores currículos". En esta perspectiva, Gimeno Sacristán critica el rol pasivo que se le ha asignado al docente para la implementación curricular (Sacristán, 1998).

Con base en las afirmaciones de Stenhouse se puede decir entonces que el desarrollo curricular es la praxis del diseño en el aula, que implica para el docente la interpretación y transformación del currículo escrito en acciones concretas con los alumnos.

La implementación del currículo oficial es considerada como una modalidad muy eficaz en el desarrollo profesional de los docentes. A través del proceso de implementación curricular, los docentes desarrollan alternativas para poner en práctica el currículo prescrito y permite evidenciar las fortalezas y debilidades del mismo, lo que permite abrir espacios para la discusión de llevarlo a la práctica, lo cual contribuye a su crecimiento profesional. De acuerdo con (Magedzo:2006) se han desarrollado diferentes estrategias para la implementación curricular que también son una forma de desarrollo profesional docente; entre las que están:

- Estrategia de vinculación de los docentes con especialistas. Esta estrategia, relaciona a los docentes con especialistas que han desarrollado materiales curriculares de alta calidad en contenido y pedagogía, proveyéndoles tiempo y recursos con el objetivo de que diseñen, evalúen y adapten el material para su uso en las aulas. Esta estrategia implica que los docentes necesitan estar en contacto con los especialistas, con el fin de tomar en conjunto decisiones de cómo los materiales serán usados con los estudiantes e identificar objetivos que serán logrados en las diferentes etapas de la implementación.

Los docentes, en esta estrategia, requieren apoyo ligado a las necesidades cambiantes que enfrentan. Además, comparten con sus colegas a medida que van implementando el nuevo currículum y realizan visitas mutuas, con el fin de reforzar los aprendizajes. En esta estrategia, es crucial que la plana directiva de los establecimientos comprenda que implementar el nuevo currículum requiere tiempo, recursos y compromiso con la reforma. Se debe elaborar un plan de perfeccionamiento continuo para todos los docentes y apoyar, en especial, a los docentes que se incorporan a los establecimientos y aquéllos que cambian de nivel o grado. Finalmente, es indispensable que se elaboren modalidades de evaluación, no sólo de los resultados logrados por los estudiantes, sino que también de la estrategia de implementación empleada; en especial, esto es válido en las primeras fases de implementación.

- Estrategia de reemplazo de unidades curriculares (curriculum replacement units). En esta estrategia, se incorpora en el currículum oficial, nuevas unidades curriculares experimentales. No se trata de suplir contenidos en el currículum oficial, sino que entregar experiencias alternativas de nuevos tópicos que no están incorporados al currículum oficial. Esta estrategia ofrece un nuevo espacio a través del cual los docentes pueden observar nuevas modalidades de enseñanza, sin tener que rehacer el currículum totalmente. La intención es motivar la reflexión del docente respecto a cómo el contenido curricular debe ser enseñado. Las unidades de reemplazo son elaboradas por especialistas en desarrollo curricular, dado el escaso tiempo y recursos que poseen los docentes para desarrollarlas. Los docentes en talleres de capacitación experimentan con las nuevas unidades, las discuten y analizan para posteriormente ponerlas en práctica en las aulas. Para estos efectos, ellos deben ser apoyados por los directores y padres de familia (Burns, 1994).

- Estrategia de desarrollo y adaptación del currículum oficial. Se parte del supuesto, por un lado, de que la implementación del currículum es una oportunidad para el crecimiento profesional y, por el otro, que los docentes poseen una amplia experiencia para elaborar y adaptar el currículum oficial a su contexto instruccional. En este proceso, los docentes incrementan su conocimiento del contenido curricular y de la pedagogía. Para que estas estrategias funcionen, los docentes deben tener numerosas oportunidades de aprender de otros colegas y de especialistas externos a la escuela. Adicionalmente, bajo esta modalidad, los docentes crean redes con colegas y expertos. Es importante que las instancias administrativas autoricen y motiven el proceso de desarrollo y adaptación curricular proveyendo a los docentes tiempo e incentivos para que voluntariamente participen. Hay quienes tienen serias aprensiones frente a esta estrategia argumentando que los docentes no están siempre calificados para desarrollar currículum, que no tiene una visión más global del currículum, de suerte que no pueden establecer las secuencias de las experiencias de aprendizaje que los estudiantes requieren.
- Investigación protagónica; investigación de la práctica pedagógica o potenciación profesional del docente. La investigación de la práctica pedagógica por parte del docente ha sido planteada en el marco de la investigación cualitativa y la investigación-acción participativa por una serie de autores e investigadores como un modelo de capacitación de profesores tendiente a modificar su rol llevándolo desde una postura de reproductor a constructor de conocimiento y en este sentido, haciéndolo más profesional. Se sostiene que el docente puede y debe elaborar teoría desde su práctica; es decir, a partir de las formas que tiene para enfrentar los problemas que surgen en el aula atribuye significados y contrasta éstos con la teoría adquirida en su formación profesional. Empleando las técnicas de la investigación protagónica, el colectivo de docentes, en una actitud de pedagogía crítica: indaga, en los supuestos que se han manejado para seleccionar y organizar el conocimiento curricular profundiza en el significado profundo del conocimiento curricular comparte conocimientos y objetivos transversales e interdisciplinarios elabora indicadores de desempeño referidos a las habilidades, actitudes y valores que el currículum intenta promover.

Los docente desde la investigación de su práctica se abocan a analizar el origen del conocimiento curricular, asumen una actitud crítica frente al conocimiento, responden a preguntas relativas a lo que se está estimando como conocimiento valioso; cuáles son los supuestos, concepciones y criterios que se han manejado para seleccionar y organizar el contenido curricular, cuál es el

conocimiento curricular que se ha generado en la academia y aquél que surge de las necesidades e intereses del estudiante y del contexto socio- cultural; de qué manera el currículo alcanza un equilibrio entre el conocimiento producto y el conocimiento proceso; cómo integra áreas cognitivas, afectivas, sociales y motoras; cómo hace accesible el conocimiento a los y las estudiantes; cómo vincula el conocimiento curricular con la vida y los significados personales de los y las estudiantes; qué ideas de comportamiento moral y de solidaridad están subyacente; que se rescata de la tradición curricular que existe en el país y en otros países, etc.

El papel del profesor en el campo de los cambios curriculares ha ido cambiando. El Plan decenal de educación 2006-2015 de la Asamblea Regional de Medellín, Antioquia declara que uno de los pilares de la gestión educativa consiste en “Entender al maestro como sujeto político que incida en la construcción y adopción de políticas educativas, como intelectual al que se le debe posibilitar aprender, como constructores del currículo acorde con el contexto y como investigador de la cotidianidad escolar”.

La obligatoriedad de que el currículo se contextualice y esté relacionado con la práctica en el aula lleva a concluir que el docente tiene un rol relevante el cualquier proceso de cambio educativo, y para que el desarrollo del currículo sea efectivo. A decir de Ricardo Villalobos:” llevar la reforma educativa al aula dependerá de unas *prácticas docentes* capaces de traducir el currículum nacional en aprendizajes efectivos en sus alumnos y alumnas, así como en la capacidad de las instituciones educativas de generar condiciones que favorezcan la implementación del currículum y el desarrollo profesional docente, es decir, una *gestión pedagógica* orientada al logro de mejores resultados”.

Como lo expresa María Teresa Gonzáles en *El papel del profesor en los procesos de cambio educativo*, se reconocen tres enfoques principales de innovación en el rol del docente en la implementación del currículo: 1. Profesor como ejecutor, 2. Profesor como implementador y 3. Profesor como agente curricular.

- Profesor como ejecutor. Surge asociado a un desarrollo del enfoque científico- técnico, en donde se tiene una concepción del maestro bastante periférica y externalista. En este enfoque la innovación le da gran importancia a cuestiones relacionadas con el diseño y adopción de proyectos de cambio y se descuidan los procesos complejos por los cuales el maestro pone en práctica el plan innovador. El maestro es considerado como un profesional técnico cuya función

es la de llevar a cabo un proyecto diseñado por otros y hacerlo de la mejor manera posible. Queda de este modo relegado del proceso de elaboración del currículo convirtiéndose en un simple trasmisor del mismo a sus alumnos. En este enfoque el profesor cumple un rol pasivo al que hay que decirle que innovar y cómo hacerlo, pero en caso de fracaso de la innovación será sobre él en quien recarga la mayor parte de la responsabilidad.

- Profesor como implementador. Surge en la medida que se toma conciencia de que el maestro tiene algún tipo de incidencia sobre las implementaciones curriculares. Así el maestro no es ya un mero ejecutor sino un implementador activo, y, por consiguiente, había que tener en cuenta su realidad contextual y poner en práctica estrategias de implementación que le ayuden a comprender mejor la innovación y sus características. Es decir, estrategias de implementación centradas en el maestro para la puesta en práctica de los planes educativos, para que estos sean aplicados sin demasiadas alteraciones. El maestro sigue sin ser considerado en la formulación de las reformas y la implementación continúa siendo un proceso lineal. Estas estrategias no reconocen la autonomía del maestro, su rol de árbitro y de intermediario entre la teoría y la práctica educativa.
- Profesor como agente curricular. El maestro como agente curricular es aquel que toma los planes curriculares como puntos de referencia para construir sus propios planes; interpretando, filtrando y siendo árbitro entre los proyectos oficiales de cambio, las demandas de su entorno y sus alumnos, y sus ideas y prácticas educativas. Concebir a un profesor como agente curricular es darle un status de mayor relieve y considerar su participación en la propia elaboración del currículo, estableciéndose una relación de dialogo entre el mundo de la práctica y el de la teoría.

El diseñador tiene como meta construir un nuevo currículo, y parte de la perspectiva teórica que desee llevar a la práctica usando su pensamiento y marco teórico. Posteriormente elabora los medios a través de los cuales esas intenciones puedan trasladarse al cuerpo curricular. El maestro, a la hora de elaborar un plan para el aula parte de su realidad concreta, su punto de partida es su imagen del aula y las actividades que allí se realizan. No piensa en relación a teorías abstractas sino en función de sus alumnos (potencialidades, debilidades, necesidades, preferencias, et.), su conocimiento de las áreas temáticas, su instrucción y sus propias competencias, utilizando su experiencia y el conocimiento de la clase concreta con quien trabaja. El maestro trata de determinar qué es lo mejor para unas circunstancias muy concretas y buscar los medios para implementarlo.

La función de la elaboración y diseño curricular externo a la escuela consiste en elaborar concepciones teóricas de la sociedad, del conocimiento, del maestro y del alumno, y trasladar estas concepciones a materiales curriculares coherentes que sirvan efectivamente a la práctica de los maestros. Estos materiales curriculares funcionarían como alternativas sobre las cuales los maestros podrán tomar decisiones diversas en función a su utilización en el aula. De esta manera el profesor elegirá entre los materiales disponibles aquellos que mejor se adecuen a su realidad áulica y le permitan hacer más eficiente su trabajo. La innovación, de este modo, no es vista como una imposición, sino como un proceso de desarrollo continuo en donde el maestro lleva a cabo su propia construcción personal de las propuestas innovadoras.

Podemos concluir diciendo que los docentes deben involucrarse en cada etapa del diseño y desarrollo del currículo. Su experiencia en el aula y entendimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, de los intereses y necesidades de los alumnos, del contenido y de los métodos y materiales, entre otros, hacen que con ellos está la mejor oportunidad de hacer el currículo fuera de la teoría y llevarlo a la práctica. A decir de expertos en la materia, son los docentes quienes debieran encargarse o estar activamente involucrados en la planeación, implementación y evaluación curricular.

### **C. Implementación de proyectos educativos**

Un "proyecto social", se entiende como toda acción social, individual o grupal, destinada a producir cambios en una determinada realidad que involucra y afecta a un grupo social determinado (Martinic, S., 1996). Los proyectos sociales buscan a producir cambios significativos en la realidad económica, social y cultural para mejorar las oportunidades y calidad de vida de la sociedad. Un proyecto es relevante cuando es significativo para los actores sociales involucrados. (Marcela Román, 1996).

Los proyectos educativos son proyectos sociales en cuanto nacen y buscan resolver o mejorar una situación en un contexto social determinado. Las políticas educativas de gobierno deben estar principalmente enfocadas en garantizar al máximo la efectividad y el impacto social de las acciones e intervenciones emprendidas, con énfasis en incorporar en su diseño, ejecución y evaluación, criterios de calidad y pertinencia.

Diseñar un proyecto educativo representa planear un proceso para alcanzar una meta educativa con el objeto de resolver un problema previamente identificado, en forma organizada y planificada; lo que incluye varias etapas interrelacionadas: concepción, planeamiento, formulación de acciones, implementación y evaluación.

Especialistas en la materia señalan que entre las principales características de un proyecto educativo están:

- Surge de una necesidad identificada en el contexto educativo, de intereses individuales o sociales y/o de los objetivos de aprendizaje.
- Incluye reflexionar sobre lo siguiente: problema a resolver, objetivos del proyecto, necesidades, recursos disponibles, responsabilidades, cronograma y forma de evaluarlo.
- Si es un proyecto grupal requiere del compromiso de cada uno de los miembros involucrados y de la organización conjunta de las actividades a realizar.
- Se debe analizar el resultado final alcanzado y su impacto para la comunidad educativa.

De acuerdo con Marcela Román: “la coherencia interna de un proyecto se establece en función del grado de integración lógica de sus distintos componentes; la pertinencia viene dada por su capacidad para dar respuestas a las necesidades reales de los grupos y sujetos involucrados; y esta capacidad debe considerar los recursos disponibles para lograr lo planificado”.

**1. Etapas de un proyecto educativo.** El desarrollo de un proyecto educativo incluye el seguimiento de varias etapas; a continuación, se presentan las etapas que los especialistas consideran como fundamentales:

- a. Análisis de la situación educativa
- b. Definición de los objetivos del proyecto
- c. Justificación del proyecto
- d. Análisis de la solución
- e. Planificación de acciones, metodología y cronograma
- f. Especificación de los recursos humanos, materiales y económicos
- g. Implementación/Ejecución
- h. Monitoreo y evaluación

**a. Análisis de la situación educativa.** En esta etapa se debe definir y explicitar una necesidad real de una población específica. Un proyecto nace a partir de la identificación de un problema o de la inexistencia de un servicio necesario en la localidad, en la insuficiencia del mismo, en la mejora de la calidad de la prestación, la aplicación política de planes específicos, la conveniencia de promover o acelerar algún aspecto del desarrollo educativo, entre otros. El problema debe delimitarse a un medio o espacio geográfico, a un ámbito determinado, a un grupo humano y a un período de tiempo e implica definir exactamente qué es lo que se desea resolver.

El diagnóstico constituye la base sobre la cual se elabora el proyecto. A través de este análisis se definen los problemas prioritarios, causas, efectos, las posibles áreas o focos de intervención y también las eventuales soluciones de dichos problemas. Un diagnóstico debe incluir los siguientes elementos:

- Descripción del o de los problemas que afectan a un grupo determinado de personas.
- Descripción e identificación de quienes sufren el problema: Grupos afectados.
- Principales causas y efectos del problema
- Una línea base o el conjunto de indicadores (*elementos cualitativos o cuantitativos verificables mediante la medición u observación, necesarios para verificar los logros deseados*) que definen el estado actual del problema.
- Posibles estrategias para la solución (total o parcial) del o los problemas.
- Expectativas y posibles acciones de los actores involucrados en la situación.

**b. Definición de los objetivos del proyecto.** Formular los objetivos es determinar los posibles resultados que se van a obtener para dar respuesta al problema. Para ello es necesario tener en cuenta que los objetivos deben relacionarse en forma directa y permanente con la problemática a resolver; ser claros, concretos y precisos; ser posibles de cumplir; ser posibles de ser medidos y evaluados. Hay dos tipos de objetivos:

1) **Objetivos generales o del proyecto:** dirigen todo el proyecto y abarcan la problemática del tema de interés.

2) **Objetivos específicos o de aprendizaje:** explicitan el objetivo general y particularizan aspectos concretos del problema, se dirigen a los elementos o aspectos fundamentales del problema y deben formularse en términos evaluables que puedan ser logrados en tiempos y circunstancias bien definidas.

Una meta es un objetivo cuantificado y calificado. Formular una meta es señalar cuánto queremos alcanzar de cada objetivo y de qué calidad es lo que queremos alcanzar. Al igual que los objetivos, las metas tienen que ser realistas y alcanzables con los medios disponibles. (Pérez, 2000)

**c. Justificación del proyecto.** Describe Importancia y actualidad que tiene el tema o problema, utilidad del proyecto y a quiénes beneficiará, factibilidad de su realización y las posibles limitaciones.

**d. Análisis de la solución.** Se entiende por posible solución cualquier proposición, supuesto o predicción que se basa en los conocimientos ya existentes, o en hechos nuevos y reales, o en ambos. Una posible solución es una respuesta probable, pero factible para resolver el problema objeto de investigación. En esta etapa se analizan y se busca cual o cuales de las posibles estrategias que se plantearon en el diagnóstico es la más adecuada para resolver el problema.

**e. Planificación de acciones, metodología y cronograma.** El diseño de la solución al problema consiste en estructurar una propuesta de trabajo o una secuencia de actividades que permita el desarrollo y logro de la meta propuesta. La planificación debe contemplar un listado de todas las actividades que se realizarán, los plazos de cada una de ellas y el responsable de que ellas se realicen, siguiendo una secuencia lógica y cronológica.

Deben planificarse las acciones y los procedimientos necesarios para alcanzar las metas y objetos propuestos. El método es el camino que se elige para la obtención de un fin. La presentación de la metodología implica la definición de tareas, normas y procedimientos para la ejecución. La descripción del proceso que se utilizará se presenta identificando todas las etapas que pueden considerarse procesos unitarios. Para llevar a cabo todo este proceso es preciso enumerar y dar una explicación de los distintos pasos técnicos que deben cumplirse o de las distintas etapas que debe comprender el proceso técnico. La presentación de la metodología implica: definición de tareas, de normas y de procedimientos para la ejecución. La calendarización del proyecto servirá de base para la confección de los gráficos de apoyo, especialmente para hacer el cronograma o gráfico Gantt. (Pérez, 2000)

**f. Especificación de los recursos humanos, materiales y financieros.** A continuación, se explica en qué consiste cada uno de los recursos.

1) Recursos humanos: consiste en describir la cantidad y calidad de las personas que son necesarias para la ejecución de las actividades que contempla el proyecto y sus responsabilidades. (Ídem, 2000)

2) Recursos materiales: habría que definir entre otras cosas: las instalaciones necesarias, los materiales los instrumentos y los equipos. (Ídem, 2000)

3) Recursos financieros: están constituidos por dos aspectos básicos: el presupuesto y el financiamiento. La claridad presupuestaria y financiera del proyecto será un elemento muy importante para la evaluación de su eficiencia. (Ídem, 2000)

**g. Implementación – Ejecución.** Esta etapa es fundamental ya que se refiere al desarrollo del proyecto, a la ejecución o puesta en marcha de todo lo que se ha planificado. Un proyecto educativo puede tener un excelente diseño, pero sin una adecuada implementación, la probabilidad de éxito es mínima. Cuando se pone en marcha un nuevo programa educativo se generan expectativas entre los actores involucrados, por lo que es indispensable para mantener el interés, motivación, participación, y para evitar la resistencia a cambios propuestos, que se cuente con los recursos y se cumplan con los pasos y plazos propuestos.

El éxito del proyecto depende de la correcta apropiación del proyecto y, en consecuencia, de los compromisos asumidos por los actores. El proyecto está dirigido a dar respuestas a un grupo de usuarios diversos y con distintos tipos de intereses, por lo que el contacto directo, el acceso a la información y la formación relacionada con el proyecto educativo debe ser amplio y constante con los docentes, administradores, estudiantes, padres y otros actores relacionados. Además, para que esta etapa y todo el proyecto sea exitoso, es necesario considerar dos aspectos fundamentales: seguimiento o monitoreo y evaluación.

**h. Monitoreo y evaluación.** Es la etapa del proceso educativo que busca comprobar en forma sistemática si se han logrado los objetivos y resultados esperados. El monitoreo y la evaluación debe estar prevista desde que se planifica un proyecto o programa educativo. Al monitorear los planes mientras son ejecutados y evaluar sus resultados al finalizarlos, se busca asegurar responsabilidad por los resultados. “Para evaluar un programa adecuadamente, deben existir metas y objetivos medibles, indicadores significativos, criterios concretos para la evaluación, compromiso

con el programa, y la preparación de información requerida para la evaluación en el transcurso de la ejecución del programa”. (The Electoral Knowledge Network).

Existen dos requisitos fundamentales para la realización del monitoreo y evaluación:

- Que exista una buena planificación operativa, que permita la comparación de lo ejecutado con los resultados esperados.
- Que se genere la información necesaria y oportuna para realizar la comparación y toma de decisiones.

El monitoreo es el seguimiento sistemático y periódico de la ejecución de una actividad o proyecto para verificar el avance en la ejecución de la Meta Física (eficacia), la adecuada utilización de recursos para lograr dicho avance (eficiencia) y la consecución de los objetivos planteados durante el proceso de ejecución (efectividad), con el fin de detectar, oportunamente, deficiencias, obstáculos y/o necesidades de ajuste. Constituye no sólo como un instrumento de control administrativo (control de actividades, metas y presupuesto), sino como una herramienta de gestión que permita tomar decisiones estratégicas sobre la base de un análisis del entorno y observación del avance y/o cumplimiento de los objetivos propuestos en el Plan. (Orientaciones para el Monitoreo y Evaluación de Planes Operativos en Regiones, 2007)

La principal diferencia entre el monitoreo y la evaluación es que el primero se concentra en los indicadores de insumo, proceso y producto, mientras que la evaluación analiza, principalmente, los indicadores de resultado e impacto. Además, el monitoreo es un sistema de seguimiento continuo, en el que la información se recoge permanentemente. En el caso de la evaluación, por su parte, se elige un momento en el tiempo y se compara esta situación con otra del pasado. Por otro lado, los requerimientos de información, aspectos metodológicos y utilización final de la información son diferentes en cada caso. La importancia de ambos procesos radica en que proveen a los hacedores de política los elementos de juicio necesarios para que puedan tomar decisiones acerca de continuar, reducir, aumentar o eliminar determinadas intervenciones o programas (Idem, 2007)

Para evaluar proyectos educativos se utilizan variedad de métodos y se sugiere diseñar evaluaciones que combinen métodos cuantitativos y cualitativos de investigación y de recolección y análisis de la información, que permiten determinar la magnitud de los efectos del programa, los

mecanismos que generaran dichos cambios y el análisis costo-beneficio y costo-efectividad de las intervenciones educativas.

## **D. Implementación de proyectos curriculares**

En un proceso de implementación de un proyecto curricular a nivel nacional, tanto los organismos centrales y regionales como las instituciones educativas y los actores involucrados en cada una juegan un rol determinante, además, para que cada uno cumpla con el rol que debe asumir es indispensable un adecuado plan de implementación. Especialistas en el tema, como Magendzo y Ferrer, consideran que hay ciertos elementos clave que influyen en la implementación curricular.

Abraham Magendzo considera que los factores que influyen en el proceso de implementación curricular son los siguientes:

- «• En primer lugar, la implementación requiere el compromiso y el involucramiento de todos aquellos actores que, directa o indirectamente, están ligados al desarrollo del currículo: miembros de los organismos centrales, personal de las escuelas, padres y madres de familia, miembros de la comunidad y otros. Cada actor debe asumir el rol específico que le corresponde en la implementación. Mientras más actores relevantes participen, hay mayores probabilidades de que la implementación sea exitosa.
- La implementación es un proceso - no un evento- que toma tiempo. Todos los involucrados deben estar continuamente alertas al proceso de cambio.
- Para que el proceso de implementación sea exitoso, el currículum debe llenar las expectativas que la sociedad y las que las personas perciben, en especial los docentes, estudiantes y padres y madres de familia. Estas expectativas y necesidades deben ser identificadas con antelación a la implementación.
- La implementación es un proceso de desarrollo y crecimiento profesional. La interacción continua, la retroalimentación positiva y el apoyo, son esenciales. La interacción, tanto al interior de la escuela o entre escuelas a nivel local o regional, puede hacerse a través de redes, apoyo y vistas mutuas, boletines informativos, comunicaciones por e-mail, conferencias, etc.
- La implementación es un proceso de esclarecimiento a través de los cuales las personas y los grupos logran comprender la necesidad de un cambio actitudinal y comportamental. La literatura es muy clara en señalar que todo cambio crea un cierto grado de ansiedad. Con el fin de minimizar ese desasosiego, es importante gestionar la implementación en etapas y fijar objetivos bien claros y alcanzables.
- Planificar la implementación, tanto en el ámbito central como en las instituciones educativas es esencial, en especial cuando se involucra a diferentes estamentos. El propio desarrollo y puesta en práctica de un plan es en sí una fase de implementación. Sin lugar a dudas, el plan, que es sólo un medio para alcanzar ciertos fines, debe estructurarse de manera flexible con el fin de poder adaptarse a situaciones cambiantes.
- La implementación requiere recursos humanos financieros y temporales. Los docentes,

por ejemplo, requieren un tiempo para planificar las actividades que el currículum oficial les demanda.

- Una implementación exitosa exige, por un lado, un clima de confianza, de cordialidad y comunicatividad entre los docentes y, por el otro, un ambiente que motiva a asumir riesgos. Una actitud de resolución de problemas permite el involucramiento y la experimentación.
- Los directivos son personas claves para una implementación exitosa en una escuela. Ellos deben tener un conocimiento acabado de los cambios que el currículum está planteando y del proceso de implementación. Deben estar comprometidos con el cambio y estar en disposición de ejercer su liderazgo para satisfacer las necesidades planteadas por los docentes. En este sentido, deberían estar dispuestos a: proveer el desarrollo profesional del personal, estar preparados para enfrentar escollos, proveer de especialistas externos cuando se requieren; etc.»

De acuerdo con Guillermo Ferrer los factores y elementos de política que tienen mayor influencia sobre la implementación y alcance de los proyectos curriculares nacionales son los siguientes:

**1. Condiciones políticas generales de reforma educativa y curricular.** A continuación, se presentan las siete condiciones políticas generales de reforma curricular.

a. La visión y compromiso a largo plazo, por parte del Estado y de los gobiernos, por sostener el apoyo a las reformas basadas en la calidad y en la equidad de oportunidades curriculares, y no simplemente en la igualdad de acceso a la educación escolarizada.

b. Convicción y mensajes claros a la comunidad educativa y a la sociedad sobre la noción de que todos los alumnos pueden aprender, y que por lo tanto es preciso establecer estándares mínimos de logro para toda la población estudiantil.

c. La convicción y el compromiso a largo plazo deben ser sustentados públicamente con evidencia empírica sobre los beneficios públicos y privados de una educación de calidad.

d. El compromiso debe reflejarse también en la oferta de garantías mínimas de estabilidad de los equipos de conducción de las reformas, empezando por las autoridades políticas máximas del sector. La alta rotación de ministros de Educación en la región explica sin duda gran parte de la problemática de implementación de políticas educativas y curriculares coherentes y sostenidas (Gajardo, 1999; Corrales, 1999).

e. Las estrategias de descentralización, asumiendo que son necesarias y validadas por los actores educativos locales, son más eficaces y estables cuando se diseñan mediante profundos procesos de concertación. Los mecanismos de consulta pública, debate y negociación han probado ser, en países de la región, una estrategia eficaz para lograr la aceptación e institucionalización de los procesos de cambio.

f. Los modelos de gestión descentralizada requieren de mayores cuidados de diseño e implementación que los aplicados hasta el momento en la región. Entre los aspectos más críticos del diseño, aparecen principalmente los de distribución y delegación de funciones, los mecanismos de redistribución de los recursos, y la claridad y precisión de marcos normativos que regulen, las obligaciones de los diferentes actores (del Estado y de la comunidad educativa), y los criterios y mecanismos para evaluarlos y premiar o sancionar sobre la base de los resultados educativos, cualesquiera que se hayan acordado como deseables públicamente.

g. La convicción y voluntad de estimular, desde los primeros momentos de concepción de los programas de reforma, la expresión de la demanda por parte de la sociedad civil. Su participación en el establecimiento de metas claramente expresadas, y la disponibilidad de información pública sobre los avances hacia el logro de esas metas, aparecen como factores clave en el fortalecimiento continuo del contrato entre el Estado y la sociedad por alcanzar mayores niveles de calidad de los aprendizajes.

**2. Condiciones técnico-programáticas generales de política curricular.** A continuación, se presentan las tres condiciones técnico-programáticas generales de política curricular.

a. Diseño cuidadoso de programas diseñados que estipulen con precisión cuáles serán los insumos y procesos necesarios para lograr una efectiva implementación de los cambios.

b. Cálculos precisos sobre los costos de los nuevos programas a largo plazo, y arreglo de los mecanismos concretos para solventarlos (recaudación fiscal, fórmulas de redistribución, aportes privados y familiares, entre otros).

c. Diseño y ejecución de mecanismos adecuados de evaluación de los avances y logros de los nuevos programas, y difusión y uso efectivo de los resultados de evaluación por parte del Estado, de la comunidad educativa y de la sociedad civil.

**3. Factores centrales a nivel de la escuela para la efectiva implementación curricular y logro de buenos resultados de aprendizaje.** Los aspectos en los que coinciden expertos en la materia (Villalobos, 2002) son:

- Liderazgo pedagógico de los directivos
- Sentido de misión y claridad en el logro de las metas educativas de los diferentes actores de la comunidad educativa
- Planificación y estructura de la enseñanza, uso efectivo del tiempo, atención a la diversidad, trabajo en equipo, clima escolar favorable al aprendizaje
- Mecanismos de seguimiento y evaluación del rendimiento de los alumnos
- Formación continua del profesorado, altas expectativas, compromiso con la escuela y responsabilización por los resultados.

Para concluir, cabe enfatizar que la implementación curricular implica avanzar hacia la transformación de prácticas de enseñanza más efectivas y hacia una gestión escolar de calidad; y la traducción del currículum prescrito en oportunidades de aprendizajes efectivos en el aula, mediado por una serie de factores o condiciones externos e internos a la escuela. Aunque son fundamentales las capacidades y competencias de un docente y de la forma en que este "media" entre el conocimiento y los alumnos, es necesario generar mecanismos de apoyo y retroalimentación del desempeño docente, en el contexto de una escuela donde todos aprenden y se responsabilizan por los logros en el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, es fundamental el rol de los directivos ya que son quienes dirigen la organización, toman las decisiones, asumen las principales funciones ejecutivas y determinan algunas de las políticas escolares. La efectiva implementación del currículum interpela a la escuela hacia el logro de una gestión escolar centrada en lo pedagógico, capaz de generar las condiciones para que todos los miembros de la comunidad educativa asuman el rol que les corresponde y se comprometan activamente con el aprendizaje de los estudiantes y el máximo desarrollo de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que busca desarrollar el currículum.

## E. Capacitación y desarrollo del recurso humano

**1. Capacitación y desarrollo.** Capacitación y desarrollo son dos aspectos fundamentales para el crecimiento de cualquier entidad e institución. Ambos se refieren a actividades educativas y aunque con frecuencia se usan en forma similar, estos se diferencian en función de los niveles que se proponen alcanzar y en la intensidad de los procesos.

La capacitación consiste en una actividad planeada y basada en necesidades reales de una empresa u organización y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador. La capacitación es la función educativa de una empresa u organización por la cual se satisfacen necesidades presentes y se prevén necesidades futuras respecto de la preparación y habilidad de los colaboradores." (Siliceo; 1996).

De acuerdo con Idalberto Chiavenato, es un proceso educativo a corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, mediante el cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades, en función de objetivos definidos. La capacitación implica la transmisión de conocimientos específicos relativos al trabajo, actitudes frente a aspectos de la organización, de la tarea y del ambiente, y desarrollo de habilidades. Cualquier tarea, ya sea compleja o sencilla, implica necesariamente estos tres aspectos. Por otro lado, el desarrollo del recurso humano hace referencia a un proceso educativo que recibe una persona para su crecimiento profesional con el objeto de estimular su efectividad en el cargo, sus objetivos son a largo plazo y generalmente busca desarrollar actitudes relacionadas con una determinada filosofía que la empresa quiere desarrollar. Muchos programas que se inician sólo para capacitar a un empleado concluyen ayudándolo a su desarrollo personal e incrementando su potencial. (Koontz Harold, 1998:233).

**Cuadro No. 4: Diferencias entre capacitación y desarrollo**

Aspectos	Capacitación	Desarrollo
Qué transmite	Conocimiento	Transformación, visión
Carácter	Mental	Intelectual
Dónde se da	Centros de trabajo	Empresa
Con qué se identifica	Saber (cómo hacer)	Saber (qué hacer, qué dirigir)
Áreas de aprendizaje	Cognitiva	Proceso continuo de capacitación, interpretación y asimilación de los estímulos del medio ambiente.

Fuente: Hill, Estrada, Bosch -Monografias.com 2003.

Podemos concluir que la capacitación ayuda a la persona a desempeñarse en su trabajo actual, aunque sus beneficios pueden extenderse a lo largo de su vida; mientras que el desarrollo le da oportunidades a la persona para que a partir de su trabajo y obligaciones actuales se esté preparando para desempeñar futuras responsabilidades.

**2. Importancia de la capacitación del recurso humano.** Actualmente se considera que la capacitación de los recursos humanos es la respuesta a la necesidad que tienen las empresas o instituciones de contar con personal calificado y productivo. La capacitación contribuye al desarrollo personal y profesional de los individuos y esto conlleva en beneficios para la empresa. Expertos en el tema señalan entre los principales beneficios de la capacitación los que se presentan en el Cuadro No. 5.

**Cuadro No. 5: Beneficios de la capacitación**

Para el personal	Para las organizaciones
Ayuda al individuo para la toma de decisiones y solución de problemas	Conduce a rentabilidad más alta y a actitudes más positivas.
Alimenta la confianza, la posición asertiva y el desarrollo.	Mejora el conocimiento del puesto a todos los niveles.
Contribuye positivamente en el manejo de conflictos y tensiones	Crea mejor imagen.
Forja líderes y mejora las aptitudes comunicativas	Contribuye a la formación de líderes y dirigentes.
Sube el nivel de satisfacción con el puesto	Se promueve la comunicación a toda la organización.
Permite el logro de metas individuales	Reduce la tensión y permite el manejo de áreas de conflictos.
Desarrolla un sentido de progreso en muchos campos.	Se agiliza la toma de decisiones y la solución de problemas.
Elimina los temores a la incompetencia o la ignorancia individual	Promueve el desarrollo con vistas a la promoción.

Fuente: Adaptación de Monografias.com

**3. Enfoques de capacitación y desarrollo.** La capacitación y desarrollo de personal deben estar debidamente planificados para lograr el máximo de efectividad en estos procesos educativos. Por lo que se sugiere tomar en cuenta las siguientes etapas:

- Detectar necesidades y definir los objetivos
- Identificar al grupo objetivo y sus características.
- Determinar el nivel de profundidad de la capacitación (inducción, integración, complementación, especialización, etc.)
- Diseñar el plan o programa

- Definir actividades y metodología de capacitación y desarrollo
- Elaborar un cronograma
- Programar recursos (humanos, financieros, materiales, institucionales)
- Ejecución del plan o programa
- Control y seguimiento
- Evaluación y retroalimentación

Ejecutar un plan o programa de capacitación y desarrollo es un proceso que debe responder a las características propias de cada institución. Para esto, hay variedad de métodos y técnicas que pueden utilizarse en forma individual o combinando varias. Según William B. Wrether, Jr. y Heith Davis, los encargados de la capacitación y desarrollo de las organizaciones deben conocer cada una de las técnicas con el fin de seleccionar la más adecuada. Ellos plantean las técnicas siguientes:

**a. Técnicas aplicadas en el sitio de trabajo:**

- Instrucción directa sobre el puesto
- Rotación de puestos
- Relación experto – aprendiz

**b. Técnicas aplicadas fuera del sitio de trabajo:**

- Conferencias, videos y películas, audiovisuales y similares
- Simulación de condiciones reales
- Estudio de casos
- Lectura, estudios individuales, instrucción programada
- Capacitación en laboratorio (sensibilización)

**4. Evaluación de la capacitación y el desarrollo.** El acompañamiento y monitoreo durante la capacitación y desarrollo puede reorientar los procesos que permitan alcanzar y sobrepasar los objetivos trazados. El éxito de un programa de capacitación y desarrollo se mide por los niveles efectivos que induce en el desempeño. Los programas de capacitación tienen el propósito de mantener o mejorar el desempeño en el trabajo presente y desarrollar las habilidades necesarias para futuras actividades laborales. La evaluación es el proceso que permite determinar la eficacia de la capacitación. Para que ésta sea objetiva, se requiere de la definición de criterios con base en

las necesidades y objetivos propuestos. Para evaluar los resultados de la capacitación y desarrollo, se puede realizar:

- Evaluación de los procesos: examina los procedimientos y las tareas implicados en la ejecución de un programa o de una intervención.
- Evaluación de los impactos: es más objetiva y se centra en los resultados de largo alcance del programa o en los cambios o mejoras al estado de la actividad.
- Evaluación de los resultados: Se usa para obtener datos descriptivos en un proyecto o programa y para documentar los resultados a corto plazo.

Asimismo (Bosch, 2003) refiere que se debe considerar la “*evaluación del desempeño*” que consiste en medir el desempeño de una persona en relación al puesto que ocupa y se utiliza con dos fines: calificativo y de desarrollo e implica las siguientes etapas:

- Acordar (no imponer) con cada colaborador los objetivos que debe alcanzar en el siguiente periodo de trabajo (puede ser un semestre o año), los cuales pueden definirse como resultados concretos, medibles, con límites de tiempo y con metas por lograr.
- Observar los comportamientos de cada colaborador cuando ejecuta su trabajo.
- Asesorar y dar apoyo sobre la marcha para ayudarlo a tener un mejor desempeño y a depurar sus habilidades, así como reconocer su buena actuación y fortalecer su autoestima.
- Realizar la evaluación del desempeño y planear el desarrollo futuro del colaborador, si es que lo amerita.

## **F. Currículo Nacional de Guatemala**

**1. Características generales del currículo nacional.** Según se refiere la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (2003:22), en el Marco General de la Transformación curricular, encontramos que currículo se concibe como “el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural. Se desarrolla de una manera integral. Desde el entorno físico, la organización y administración del centro educativo, hasta las tareas de enseñanza y de aprendizaje, el clima afectivo, la ecología del aula, los diversos recursos de apoyo, así como las secuencias de aprendizajes previstos, las formas de evaluación y de acreditación.”

Está centrado en el ser humano como ente promotor del desarrollo sociocultural de su entorno. Hace énfasis en la valoración de la identidad cultural, en la interculturalidad y en la participación social de los centros educativos; visión que orienta la definición y el diseño de un modelo curricular con pertinencia y relevancia. Busca desarrollar en los y las estudiantes habilidades y destrezas en el manejo de información y en las diferentes formas de hacer cosas; fomentar actitudes y vivenciar valores, es decir, competencias que integran el saber ser, el saber hacer y estar consciente de por qué o para qué se hace, respetando siempre las diferencias individuales y atendiendo las necesidades educativas especiales (MINEDUC, 2007:18).

Adaptado del documento de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa: “Marco General de la Transformación Curricular”, Pág. 42, en el Currículo Nacional Base (2007:18-22) se establecen los objetivos, principios, políticas, fines y características del currículo, y que se presentan a continuación:

**a. Objetivos.** Estos son:

- Propiciar oportunidades para que los y las estudiantes del país desarrollen formas científicas de pensar y de actuar.
- Establecer las bases que potencien las capacidades de los y las estudiantes, con el fin de que se apropien de la realidad y puedan formular explicaciones sobre la misma; especialmente, prepararlos para que encuentren respuestas pertinentes a sus necesidades.
- Orientar hacia una nueva relación docente - conocimiento - estudiante en la cual el saber es construido y compartido por los protagonistas; se parte de la apropiación de la realidad circundante que conduce a una adecuada inserción social y al protagonismo a nivel local, de país y del mundo.
- Fomentar la investigación desde los primeros años de vida escolar con la finalidad de que los y las estudiantes adquieran las herramientas que les permitan ser agentes en la construcción del conocimiento científico a partir de la búsqueda y sistematización de los conocimientos propios de su comunidad y en el marco de su cultura.

**b.Principios.** Para los propósitos del nuevo currículum se entiende por principios las proposiciones generales que se constituyen en normas o ideas fundamentales que rigen toda la estructura curricular. De acuerdo con los requerimientos que el país y el mundo hacen a la

educación guatemalteca y en correspondencia con los fundamentos, los principios del currículum son los siguientes:

- **Equidad.** Garantizar el respeto a las diferencias individuales, sociales, culturales y étnicas, y promover la igualdad de oportunidades para todos y todas.
- **Pertinencia.** Asumir las dimensiones personal y sociocultural de la persona humana y vincularlas a su entorno inmediato (familia y comunidad local) y mediato (Pueblo, país, mundo). De esta manera, el currículum asume un carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe.
- **Sostenibilidad.** Promover el desarrollo permanente de conocimientos, actitudes valores y destrezas para la transformación de la realidad y así lograr el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y la sociedad.
- **Participación y compromiso social.** Estimular la comunicación como acción y proceso de interlocución permanente entre todos los sujetos curriculares para impulsar la participación, el intercambio de ideas, aspiraciones y propuestas y mecanismos para afrontar y resolver problemas. Junto con la participación, se encuentra el compromiso social; es decir, la corresponsabilidad de los diversos actores educativos y sociales en el proceso de construcción curricular. Ambos constituyen elementos básicos de la vida democrática.
- **Pluralismo.** Facilitar la existencia de una situación plural diversa. En este sentido, debe entenderse como el conjunto de valores y actitudes positivos ante las distintas formas de pensamiento y manifestaciones de las culturas y sociedades.

**c. Políticas.** Son las directrices que rigen los distintos procesos de desarrollo curricular, desde el establecimiento de los fundamentos, hasta la evaluación de acuerdo con cada contexto particular de ejecución y en cada nivel de concreción.

- Fortalecimiento de los valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y honestidad entre otros, para la convivencia democrática, la cultura de paz y la construcción ciudadana.
- Impulso al desarrollo de cada pueblo y comunidad lingüística, privilegiando las relaciones interculturales.
- Promoción del bilingüismo y del multilingüismo a favor del diálogo intercultural.
- Fomento de la igualdad de oportunidades de las personas y de los pueblos.
- Énfasis en la formación para la productividad y la laboriosidad.
- Impulso al desarrollo de la ciencia y la tecnología.

- Énfasis en la calidad educativa.
- Establecimiento de la descentralización curricular.
- Atención a la población con necesidades educativas especiales.

**d. Fines.** Son las razones finales, las grandes metas o propósitos a los cuáles se orienta el proceso de Transformación Curricular y la propia Reforma Educativa. Articulan de manera operativa los principios, las características y las políticas del currículo.

- El perfeccionamiento y desarrollo integral de la persona y de los Pueblos del país.
- El conocimiento, la valoración y el desarrollo de las culturas del país y del mundo.
- El fortalecimiento de la identidad y de la autoestima personal, étnica, cultural y nacional.
- El fomento de la convivencia pacífica entre los Pueblos con base en la inclusión, la solidaridad, el respeto, el enriquecimiento mutuo y la eliminación de la discriminación.
- El reconocimiento de la familia como génesis primario y fundamental de los valores espirituales y morales de la sociedad, como primera y permanente instancia educativa.
- La formación para la participación y el ejercicio democrático, la cultura de paz, el respeto y la defensa de la democracia, el estado de derecho y los Derechos Humanos.
- La transformación, resolución y prevención de problemas mediante el análisis crítico de la realidad y el desarrollo del conocimiento científico, técnico y tecnológico.
- La interiorización de los valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y honestidad entre otros y el desarrollo de actitudes y comportamientos éticos para la interacción responsable con el medio natural, social y cultural.
- El mejoramiento de la calidad de vida y el abatimiento de la pobreza mediante el desarrollo de los Recursos Humanos.

**e. Características del currículo.** Son características del nuevo currículum, las cualidades que lo definen y le dan un carácter distintivo frente a diversas experiencias curriculares que se han tenido en el país. Tales características son las siguientes:

- Flexible. El nuevo currículum está diseñado de tal modo que permite una amplia gama de adaptaciones y concreciones, según los diferentes contextos en donde aplica. Por tanto, puede ser enriquecido, ampliado o modificado, para hacerlo manejable en diferentes situaciones y contextos sociales y culturales.

- Perfectible. El nuevo currículum, es susceptible de ser perfeccionado y mejorado. En consecuencia, puede corregirse y hasta reformularse, de acuerdo con las situaciones cambiantes del país y del mundo, para que responda permanentemente a la necesidad de la persona, de la sociedad de los Pueblos y de la Nación.
- Participativo. El nuevo currículum genera espacios para la participación de los distintos sectores sociales y Pueblos del país, en la toma de decisiones en distintos órdenes. El diálogo es la herramienta fundamental en estos espacios, para propiciar el protagonismo personal y social, el liderazgo propositivo y el logro de consensos. Permite, particularmente, la participación de las y los estudiantes de manera que, basándose en sus conocimientos y experiencias previos, desarrollen destrezas para construir nuevos conocimientos, convirtiéndose así en los protagonistas de sus propios aprendizajes.
- Integral. La integración curricular se da en tres dimensiones: las áreas curriculares, el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje. Se han organizado las diversas experiencias como un todo, tomando la organización de las áreas con el propósito de promover la formación intelectual, moral y emocional de los y las estudiantes.

Para ello, las áreas organizan sus contenidos particulares tomando como puntos focales las Competencias Marco y los elementos contextualizadores aportados por los Ejes del Currículum. Lo importante en este caso es recordar que el propósito fundamental no es enseñar contenidos, sino formar seres humanos por medio de ellos. Por otro lado, la integración de la enseñanza requiere esfuerzos de colaboración y trabajo en equipo en un mismo grado y entre grados y niveles por parte de los maestros. La planificación conjunta de proyectos y actividades, permite a los y las docentes hacer que la experiencia educativa y el conocimiento se presenten en forma integrada y con mayor efectividad y significado.

**2. Organización del currículum.** En el caso de Guatemala, el diseño del currículum incluye los elementos que intervienen en el proceso educativo, establece la organización y normativa que sirve como medio para hacerlo operativo. Está organizado en: ejes, competencias (marco, de área, de grado/etapa) y áreas curriculares que incluyen contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales. Además, establece los estándares educativos, criterios metodológicos, dosificación de contenidos, distintas formas de evaluación y el perfil de ingreso y de egreso de cada nivel. El currículum del nivel primario está organizado en: Ciclo I - de 1°. a 3er. grado- y Ciclo II – de 4°. a 6°. grado. Esto se presenta a continuación y se sintetiza en el Cuadro No. 6.

Cuadro No. 6: Elementos básicos del CNB

CURRÍCULO NACIONAL				
Principios		Características		
* Equidad * Pertinencia * Sostenibilidad * Participación y compromiso social * Pluralismo		* Flexible * Perfectible * Participativo * Integral		
Ejes	Competencias	Áreas	Contenidos	Perfil
* Multiculturalidad e interculturalidad * Equidad de género, de etnia y social * Educación en valores * Vida familiar * Vida ciudadana * Desarrollo sostenible * Seguridad social y ambiental * Formación en el trabajo * Desarrollo tecnológico  Componentes y subcomponentes de los ejes	* Marco * De Ejes * De área * De grado o etapa	* Comunicación y Lenguaje L1, (Idioma materno) * Comunicación y Lenguaje L2 (Segundo idioma) * Comunicación y Lenguaje L3 (Tercer idioma) * Matemáticas * Medio Social y Natural * Ciencias Naturales y Tecnología * Ciencias Sociales * Expresión Artística * Educación Física * Formación Ciudadana * Productividad y Desarrollo Cada área curricular incluye componentes	* Declarativos * Procedimentales * Actitudinales	* De ingreso * De egreso

Fuente: Elaboración propia con base en la información del CNB de Primaria 2007.

**a. Ejes.** Son temáticas centrales derivadas de los ejes de la Reforma Educativa: vida en democracia y cultura de paz, unidad en la diversidad, desarrollo sostenible y ciencia y tecnología. (Diseño de Reforma Educativa: 1988-52). Su función es orientar la atención de las grandes intenciones, necesidades y, problemas de la sociedad susceptibles de ser tratados desde la educación. Los ejes del currículo son nueve: Multiculturalidad e interculturalidad, equidad de género, de etnia y social, educación en valores, vida familiar, vida ciudadana, desarrollo sostenible, seguridad social y ambiental, formación en el trabajo y desarrollo tecnológico. En el currículo también se establecen componentes y subcomponentes de los ejes.

**b. Competencias.** En el currículo nacional se define competencia (2007, 23) como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. Se fundamenta en la interacción de tres elementos: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Ser competente, más que poseer un

conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones. Se establecen competencias para cada uno de los niveles de la estructura del sistema educativo: competencias marco, competencias de ejes, competencias de área y competencias de grado o etapa:

1) Competencias marco: constituyen los grandes propósitos de la educación y las metas a lograr en la formación de los guatemaltecos y las guatemaltecas. Reflejan los aprendizajes de contenidos ligados a realizaciones o desempeños que los y las estudiantes deben manifestar y utilizar de manera pertinente y flexible en situaciones nuevas y desconocidas, al egresar del Nivel Medio.

2) Competencias de eje: señalan los aprendizajes de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ligados a realizaciones y desempeños que articulan el currículo con los grandes problemas, expectativas y necesidades sociales; integrando, de esta manera, las actividades escolares con las diversas dimensiones de la vida cotidiana. Contribuyen a definir la pertinencia de los aprendizajes.

3) Competencias de área: comprenden las capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que las y los estudiantes deben lograr en las distintas áreas de las ciencias, las artes y la tecnología al finalizar el nivel. Enfocan el desarrollo de aprendizajes que se basan en contenidos de tipo declarativo, procedimental y actitudinal, estableciendo una relación entre lo cognitivo y lo sociocultural.

4) Competencias de grado o etapa: son realizaciones o desempeños en el diario quehacer del aula. Van más allá de la memorización o de la rutina y se enfocan en el “saber hacer” derivado de un aprendizaje significativo.

## **C.Áreas del currículo**

Las áreas curriculares están organizadas siguiendo un enfoque globalizado e integrador del conocimiento. Se orientan hacia la contextualización, al aprendizaje significativo y funcional. Los contenidos conforman el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales, que se constituyen en medios que promueven el desarrollo integral de los y las estudiantes y se organizan en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos declarativos se refieren al “saber qué” y hacen referencia a hechos, datos y conceptos. Los contenidos procedimentales se refieren al “saber cómo” y al “saber hacer”, y los contenidos actitudinales se refieren al “saber ser” y se centran en valores y actitudes. Para cada área curricular se incluye la descripción del área, competencias,

componentes, contenidos, indicadores de logro, propuesta de dosificación, sugerencias metodológicas y criterios de evaluación.

En el nivel primario las áreas se clasifican en **Fundamentales** y de **Formación**. Las áreas fundamentales constituyen la base para otros aprendizajes y están desarrolladas de acuerdo con el conocimiento de las ciencias, artes y tecnologías. Se incluye en el desarrollo de las mismas, el fortalecimiento de las habilidades para la comunicación, el desarrollo del pensamiento lógico matemático, el conocimiento y la interacción con el medio social y natural, la formación artística y la educación física y consideran la multiculturalidad e interculturalidad como ejes articuladores. Las áreas de formación desarrollan habilidades para la vida, en los campos de formación de valores, participación ciudadana, desarrollo de destrezas para el aprendizaje y formación hacia la laboriosidad y la vida productiva. En el cuadro No.7 se pueden observar las áreas que se trabajan en cada ciclo (sombreado) y el mínimo de horas que se debe trabajar cada una durante la semana.

**Cuadro No. 7: Áreas curriculares del nivel Primario**

Áreas	Ciclos		No. Mínimo de horas por semana	
	I	II	Ciclo I	Ciclo II
<b>1- Fundamentales</b>				
Comunicación y Lenguaje L1 (Idioma Materno)			4	4
Comunicación y Lenguaje L2 (Segundo idioma)			2	2
Comunicación y Lenguaje L3 (Tercer idioma)			2	2
Matemáticas			5	5
Medio Social y Natural			4	----
Ciencias Naturales y Tecnología			---	3
Ciencias Sociales			---	3
Expresión Artística			2	1
Educación Física			2	1
<b>2- Formativas</b>				
Formación Ciudadana			2	1
Productividad y Desarrollo			---	1

Fuente: CNB, 2007:43

**3. Lineamientos metodológicos.** El currículo nacional promueve el aprendizaje significativo y cooperativo, centrado en el estudiante y enfocado hacia el logro de competencias. Propone la búsqueda del aprendizaje por medio de la participación de los y las estudiantes en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en ellos y ellas una actividad mental constructiva. Indica que el logro del aprendizaje significativo, el dominio comprensivo de los

contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido son los tres aspectos clave que favorecer el proceso educativo. Asimismo, se fomenta que una educación de calidad incluye el desarrollo de la capacidad del pensamiento crítico, de reflexión sobre uno mismo y sobre el propio aprendizaje, la motivación y la responsabilidad por el estudio, la disposición para aprender significativamente y para cooperar buscando el bien colectivo, entre otros (CNB, 2007:18-22).

Se enfatiza que es necesaria la participación activa del estudiante, quien debe construir internamente nuevos esquemas y conceptos, además de adquirir conocimientos, desarrollar funciones cognitivas, habilidades psicomotoras y socioafectivas, debe desarrollar capacidades y actitudes que permitan utilizar los conocimientos en diferentes situaciones.

Otro de los aspectos en los que se puntualiza es en la importancia y uso adecuado del ambiente o espacio en donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje que incluye: el clima afectivo entre docentes y alumnos, la distribución del espacio físico y la organización de los estudiantes.

**4. Documentos y materiales curriculares.** Como parte del diseño curricular se han desarrollado los siguientes materiales:

**a. Estándares educativos (aprendizajes esperados).** Son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles que los maestros y maestras deben tener como meta del aprendizaje de sus estudiantes, específicamente en dos tipos de contenidos los declarativos y los procedimentales. Establecen las expectativas básicas y son la herramienta pedagógica que orienta el trabajo del docente. También tienen una relación directa con la evaluación nacional, pues dado que esta intenta calibrar el desempeño con respecto a los estándares, estos últimos constituyen la referencia sobre la cual los encargados del currículo se apoyan para diseñarlo.

**b. Currículo Nacional Base (CNB).** Es una herramienta pedagógica que guía el trabajo del docente. Incluye los elementos fundamentales del currículo nacional: leyes y reglamentos de educación, políticas, fines, principios y ejes del currículo, estándares, competencias, áreas, contenidos, sugerencias metodológicas y de evaluación, entre otros. La versión actualizada al 2007, a diferencia de la versión preliminar, es un documento independiente para cada grado de primaria, que incluye los estándares educativos y la dosificación de los aprendizajes.

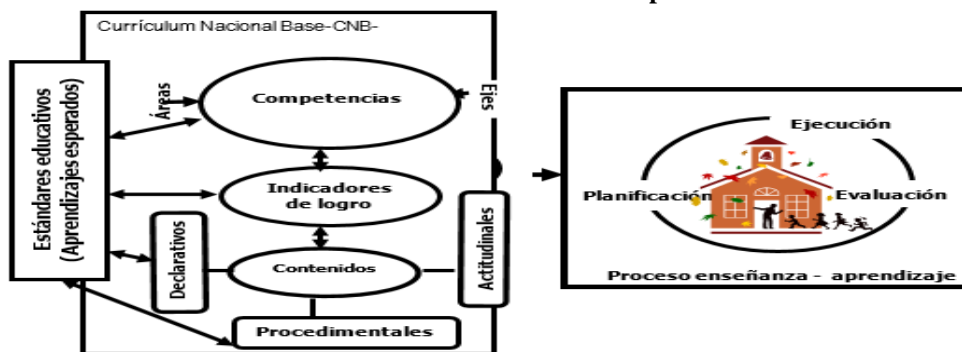
**c. Orientaciones para el Desarrollo Curricular (ODEC).** Son orientaciones para el desarrollo curricular para cada uno de los grados del nivel primario, contienen sugerencias de actividades organizadas alrededor de cuatro temas integradores que desarrollan las competencias y contenidos afines al mismo. Incluye indicadores de logro y sugerencias de instrumentos de evaluación. El objetivo de este documento es apoyar al docente en su planificación y para el desarrollo del proceso en el aula. Existe una ODEC para cada grado de primaria.

**d. Dosificaciones de los aprendizajes.** Sugiere la organización de los aprendizajes de cada una de las áreas que conforman el CNB para facilitar a los docentes la organización de su planificación y la información del avance de los niños en su aprendizaje. Se presentan cuatro periodos de aproximadamente 8 semanas cada uno y se sugiere flexibilidad en su utilización.

**e. Herramientas de evaluación en el aula.** Presenta una orientación teórica de la evaluación, y de ejemplos de instrumentos para realizar el proceso evaluativo en el aula. Además, describe los lineamientos que deben tomarse en cuenta al momento de evaluar.

**f. Textos, materiales y herramientas educativas.** En años recientes se han desarrollado textos para las diferentes áreas curriculares y grados. En el 2007 se entregaron nuevos textos de matemáticas a los alumnos de 1°. A 5°. Primaria con las respectivas guías para docentes. Además, se está trabajando en el nuevo texto de matemáticas para 6°. Grado. En el año 2008 se están entregando textos de Comunicación y Lenguaje para toda primaria. Asimismo, se cuenta con bibliotecas escolares y se han iniciado programas para llevar la tecnología a las aulas: Escuelas demostrativas del futuro, Abriendo futuro, etc. (MINEDUC, 2007:67-76 y 97-98).

**Gráfica 2: Documentos curriculares en el proceso E-A-E**



Fuente: CNB, 2007: 48

**5. Gestión y descentralización curricular.** Implementar el currículo nacional es un proceso que requiere del apoyo e involucramiento de toda la sociedad. La base para la implementación del currículo nacional está en la política de descentralización (artículo 224 de la Constitución, artículo 33, inciso F de la ley del Organismo Ejecutivo y capítulo 4 de la Ley de Educación Nacional) donde se estipula que el sistema educativo debe ser participativo, regionalizado, descentralizado y desconcentrado. Asimismo se incluyen como propósitos: asegurar un currículo pertinente, flexible y perfectible con la participación y gestión de todas las personas, propiciar el desarrollo personal y social y convocar a la sociedad para que promueva, con base en la propuesta curricular nacional, la concreción a nivel regional y local de acuerdo con las características, necesidades intereses y problemas, de los y las estudiantes para proporcionar una educación escolar de calidad y con pertinencia cultural y lingüística en todos los ciclos, niveles y modalidades educativas de los subsistemas escolar y extraescolar. La concreción de la planificación curricular se da en tres niveles (CNB, 2007: 35-37):

- Nivel Nacional. Constituye el marco general de los procesos informativos y formativos del sistema educativo guatemalteco. Prescribe los lineamientos nacionales, los elementos comunes y las bases psicopedagógicas generales, contiene, además, los elementos provenientes de las culturas del país. Con ello, el Currículo Nacional contribuye a la construcción del proyecto de una nación multiétnica, pluricultural y multilingüe. Tiene carácter normativo, establece los parámetros dentro de los cuales deben funcionar todos los centros educativos del país, de los sectores oficial y privado; además, es la base sobre la cual se autorregulan los otros niveles de concreción curricular. Se caracteriza por ser flexible, dentro de un marco común que establece las intenciones educativas y los elementos que son de observancia general, da autonomía a los centros educativos y a los y las docentes para que contextualicen el diseño general, de acuerdo con las características sociales, culturales y lingüísticas. Genera los niveles regional y local, porque desde el plan de acción general que propone es posible elaborar casos particulares.
- Nivel Regional. Establece los lineamientos que orientan la concreción del currículo desde las vivencias y expectativas regionales y se estructura para que sea del conocimiento y práctica de todos los estudiantes de determinada región. Se desarrolla de manera gradual según ciclos y niveles educativos. Refleja la imagen social, económica, cultural y lingüística de la región y la de la Guatemala Pluricultural.

- Nivel Local. Elabora el Plan Educativo de Centro Escolar y los programas y planes de clase, integrando las necesidades locales y los intereses de las y los estudiantes, las orientaciones nacionales y las normativas generales a nivel regional. Tiene como propósito fundamental hacer operativo el currículo en el ámbito local, tomando en cuenta las características, las necesidades, los intereses y los problemas de la localidad.

En el modelo de calidad educativa (MINEDUC, 2007:14) que se plantea, se establecen condiciones específicas para el mejoramiento de la calidad en el aula y parten de la reflexión sobre la práctica pedagógica que se orienta a fortalecer La gestión escolar, que incluye estrategias para:

- Fortalecer la autonomía escolar y el proyecto escolar
- El liderazgo pedagógico, que se concentra en: Supervisión y dirección escolar
- Proyectos pedagógicos enfocados a mejorar el aprendizaje
- Formación de docentes en servicio.

**6. Relación entre el currículo y evaluación.** Dentro del marco del currículum nacional la evaluación tiene carácter formativo, se le considera como una actividad sistemática, continua, integral, orientadora e instrumental. Se define como la herramienta que permite valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el diálogo entre participantes del hecho educativo para determinar si los aprendizajes han sido significativos y tienen sentido y valor funcional, que permita reflexionar sobre el desarrollo de las competencias y los logros alcanzados por los estudiantes y corregir, modificar o confirmar el currículo y los procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas. Propone que se evalúe el desarrollo o alcance de competencias de acuerdo con lo que especifican los indicadores de logro. Es una herramienta que permite:

- Ayudar al crecimiento personal de los y las estudiantes por medio de la guía y orientación que se les proporciona dentro del proceso de aprendizaje.
- Valorar el rendimiento de las y los estudiantes, en torno a sus progresos con respecto a ellos mismos y ellas mismas.
- Detectar las dificultades de aprendizaje.
- Detectar, así mismo, los problemas en el proceso de aprendizaje y en los procedimientos pedagógicos utilizados de cara a mejorar la calidad educativa.

Cuadro No. 8: Características de la evaluación

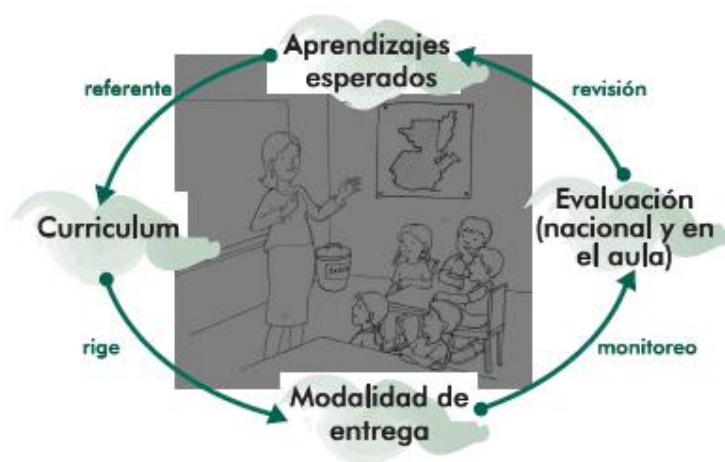
<b>Continua</b>	Se realiza a lo largo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
<b>Integral</b>	Considera todos los aspectos del desarrollo y crecimiento humano.
<b>Sistemática</b>	Se organiza de acuerdo con los grandes fines o propósitos de la educación articulándose alrededor de competencias.
<b>Flexible</b>	Se adapta a los procesos de cada grupo; es decir, tiene en cuenta las diferencias individuales, los intereses, las necesidades educativas de los y las estudiantes, así como las condiciones colaterales del Centro Escolar que afectan el proceso educativo.
<b>Interpretativa</b>	Busca comprender el significado de los procesos y los productos de los y las estudiantes.
<b>Participativa</b>	Involucra a todos los sujetos del proceso educativo.

Fuente: CNB, 2007: 220

Para la evaluación en el aula, se proponen diversas técnicas e instrumentos entre los que están: listas de cotejo, escalas de rango o de valoración, rúbricas, preguntas - abiertas y cerradas, portafolio, diario, debate, ensayos, estudio de casos, mapas conceptuales, diagramas, esquemas, líneas de tiempo, proyectos, solución de problemas, texto paralelo, entre otros.

Como parte del diseño curricular, los estándares educativos tienen una relación directa con la evaluación nacional, pues dado que esta intenta calibrar el desempeño con respecto a los estándares, estos últimos constituyen la referencia sobre la cual los encargados del currículo se apoyan para diseñarlo. Los estándares son los referentes que operacionalizan las metas de la educación en criterios que pueden traducirse en evaluaciones de desempeño de los estudiantes son, asimismo, los generadores del Currículo Nacional Base. El currículo es la herramienta pedagógica que define las competencias que los estudiantes deberán lograr para alcanzar los estándares.

Gráfica 3: Modelo de calidad en el aula

**El modelo de calidad en el aula**

Fuente: CNB, 2007: 14

## IV. MARCO METODOLÓGICO

### A. Objetivos

#### General

Determinar la situación actual de la implementación del currículo en escuelas públicas nacionales del nivel primario de Guatemala y con base en los resultados del mismo, presentar una propuesta de acompañamiento al docente en la implementación del currículo en el aula.

#### Específicos

1. Determinar si los contenidos, tiempo asignado para su enseñanza y dosificación propuesta en el Currículo Nacional de Guatemala, de las cuatro áreas fundamentales: Comunicación y lenguaje L1, Matemáticas, Medio Social y Natural (de 1°. a 3°.), Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias Sociales (de 4°. a 6°.), coinciden con la opinión de jueces expertos quienes en este caso son docentes en servicio.
2. Identificar los contenidos prioritarios de cada una de las cuatro áreas curriculares y los contenidos que representan un mayor grado de dificultad en el proceso de enseñanza – aprendizaje para los docentes.
3. Tener una referencia de la capacitación recibida, las principales actividades de enseñanza, textos y evaluación que utilizan los docentes en servicio en el aula.
4. Que los resultados obtenidos sirvan de base para futuras revisiones, adecuaciones curriculares y capacitación docente que permitan mejorar la calidad educativa.

### B. Metodología

**1. Población.** Para realizar este estudio, se nombraron docentes expertos en el grado, con un mínimo de cinco años de experiencia en trabajar en el grado de primaria del que fueron los Coordinadores. Estos docentes dirigieron la actividad con los docentes representantes de todos los departamentos del país. Los docentes coordinadores fueron nombrados por las direcciones departamentales de Guatemala, Sacatepéquez y Chimaltenango.

Estudios relacionados con este tema incluyen entre 8 y 20 docentes por grado (Alignment of Mathematics State-Level Standards and Assessments: The Role of Reviewer Agreement / The Bookmark Standard-Setting Method; A Literature Review – Educational Measurement; Issues and Practice- Vol. 25 and 26).

El presente estudio de implementación curricular, se realizó con un docente en servicio experto de cada grado (1o. a 6º. Primaria), de cada departamento. Los criterios señalados para la selección de docentes incluyeron: un mínimo 3 años de experiencia en el grado asignado y que uno de estos años fuera el 2006 o 2007. Para que hubiera representatividad de toda la población, cada grupo departamental (6 docentes) estuvo conformada por: 3 hombres y 3 mujeres, 3 de escuelas urbanas y 3 de escuelas rurales, cuando aplicó en el departamento, se incluyeron docentes bilingües y representantes de los Cuatro Pueblos, así como de escuelas multigrado.

En cada grado se contó con la presencia de un especialista en educación y estudiante de la Maestría en Medición, Evaluación e Investigación Educativa del Programa Estándares e Investigación Educativa y observadores del Ministerio de Educación. DICADE (Actualmente DIGECADE) se encargó de hacer los trámites administrativos para el nombramiento de los coordinadores y docentes en servicio que participaron.

**2. Métodos.** El diseño del estudio es descriptivo, el cual define Hernández Samperi y otros autores (2003:119) como una investigación que "...busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que analice".

Para estudiar la relación entre el currículum implementado u ofrecido por las escuelas y el currículum aprendido por los alumnos, se ha desarrollado el concepto de oportunidades de aprendizaje (ODA) (McDonnell, 1995). Este concepto fue acuñado en el marco de las investigaciones realizadas como una aproximación a la medición del currículum implementado.

Se han diseñado diferentes metodologías para la medición de las oportunidades de aprendizaje y para la revisión y alineación del currículo con textos y evaluaciones, entre otros. Uno de los métodos utilizados es a través de cuestionarios administrados a los profesores. En ellos se les pregunta en qué medida los alumnos han sido expuestos a experiencias que les permitan responder a cada uno de los ítems de la prueba (Cervini, 2001; McDonnell, 1995, Schmidt et al., 1997).

Como se hace referencia en el Informe del Ministerio de Educación de Chile en cuanto al Seguimiento a la Implementación Curricular, “el reporte de los docentes a través de cuestionarios ha resultado un instrumento útil para evaluar el impacto de las ODA en los logros de los alumnos, para conocer la brecha entre el currículum implementado y el currículum prescrito, y para comparar las diferencias en las oportunidades de aprendizaje entre países, y también al interior de éstos”.

Pese a la utilidad que han demostrado tener, el uso de cuestionarios presenta importantes limitaciones para indagar sobre la implementación del currículum prescrito y sobre las oportunidades de aprendizaje de los alumnos. La información obtenida mediante este tipo de informe no da cuenta de las estrategias o procesos involucrados en la enseñanza de los contenidos (McDonnell, 1995). Por otra parte, la información que entregan los cuestionarios podría sufrir una serie de distorsiones, en tanto se trata de un reporte realizado por el profesor, y que, por lo tanto, puede estar sujeto a sesgos relativos a la deseabilidad de las respuestas, a la percepción y memoria de los docentes, y también a diferencias en las formas en que un profesor y otro interpretan las preguntas del cuestionario (Schmidt y McKnight, 1995).

El presente estudio fue diseñado con la finalidad de caracterizar el currículum implementado desde 1° a 6° primaria en las 4 áreas curriculares básicas. Como elementos de esta caracterización fueron considerados los siguientes aspectos:

- a. Identificación de contenidos enseñados por estándar
- b. Tiempo destinado para su enseñanza
- c. Momento (bimestre o bimestres) en los que se enseñan los contenidos
- d. Importancia del contenido para que el estudiante alcance el indicador propuesto
- e. Dificultad del contenido para los alumnos
- f. Capacitación y materiales recibidos por los docentes
- g. Principales actividades de enseñanza, textos y evaluación que utilizan los docentes en el aula

**3. Materiales e instrumentos.** Para la consulta a docentes se elaboraron guías específicas de cada grado y área curricular: Comunicación y Lenguaje L-1, Matemáticas, Medio Social y Natural (1°. a 3°.), Ciencias Naturales y Tecnología, y Ciencias Sociales (4°. a 6°.), que fueron utilizadas para registrar las observaciones de los docentes. Además, se realizó y administró un instrumento para recoger aspectos generales relacionados con la implementación del currículo en el aula. Estos

instrumentos se hicieron con el programa Teleform que permite mayor rapidez y fidelidad en el procesamiento de los datos.

Se utilizó como referencia la clasificación de contenidos por estándar que elaboraron especialistas de cada área del Programa Estándares e Investigación Educativa de USAID.

La recolección de datos se realizó de la siguiente forma: Los 132 docentes expertos y coordinadores se reunieron durante dos días (16 horas) y participaron en un taller en donde reflexionaron sobre su práctica pedagógica in situ en el aula y analizaron la implementación del currículo nacional en sus respectivos grados. La información de los cuestionarios fue procesada y analizada principalmente por medio de estadísticas simples: frecuencias y porcentajes.

## V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Es este capítulo se realizó un análisis de las respuestas brindadas por los docentes consultados, cuyo contenido fue orientado a caracterizar el currículum implementado desde 1° a 6° primaria en las cuatro áreas curriculares básicas: Comunicación y lenguaje L1, Matemáticas, Medio Social y Natural (de 1° a 3°.), Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias Sociales (de 4° a 6°.).

A continuación, se presenta el análisis de las respuestas que por su naturaleza fundamentaron la propuesta de acompañamiento al docente para la implementación curricular: A. Análisis de contenidos (peso, tiempo, dosificación, importancia y dificultad de los temas para los alumnos), B. Actividades de enseñanza, dificultades de enseñanza, evaluación y recursos que se utilizan en el aula, C. Capacitación y apoyo recibido para la implementación curricular, D. Sugerencias de docentes para la implementación curricular (actividades y recursos).

### A. Análisis de contenidos

El análisis de datos inicia con una descripción general en términos de los contenidos que son enseñados de acuerdo con el CNB y del tiempo destinado a cada uno de ellos. Esta descripción permite reconocer la presencia que cada uno de estos contenidos tiene, distinguiendo los que reciben mayor atención de aquellos que reciben una cantidad de tiempo menor. Para esto se clasificaron los contenidos del currículum nacional por estándares y subcomponentes, de acuerdo con el criterio de especialistas en cada área curricular.

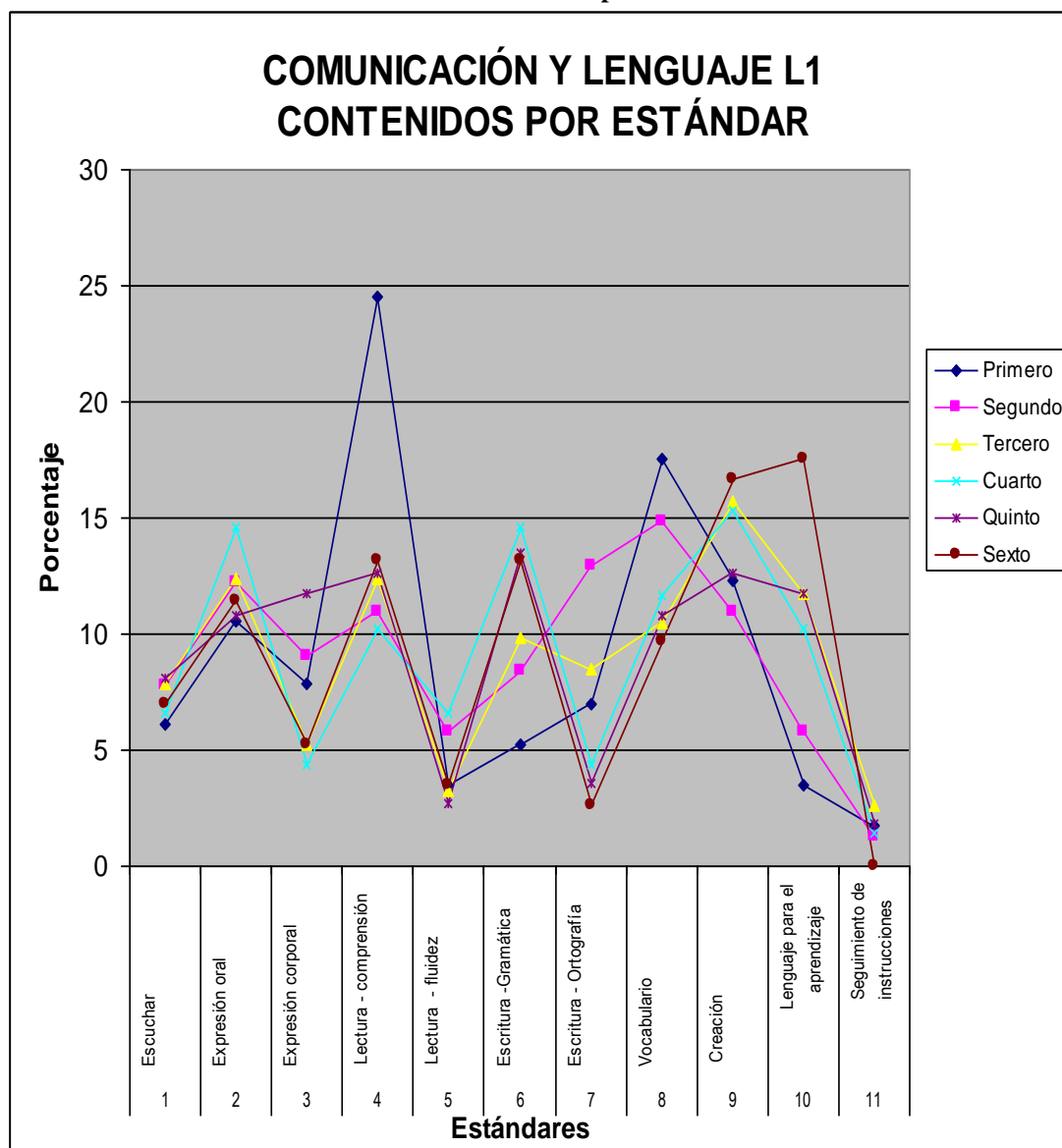
A continuación, se presenta de cada área curricular:

1. Peso según cada estándar y área curricular. El peso es entendido para este trabajo como la cantidad de contenidos que se trabajan de cada estándar - subcomponente, en cada grado.
2. El tiempo necesario para la enseñanza de los temas de cada área y grado.
4. La dosificación del porcentaje de los temas que se trabajan por trimestre.
5. La importancia que los temas tienen de acuerdo con el criterio de los docentes expertos.

**1. Peso.** A continuación, se presentan los resultados y análisis del peso según cada estándar y área curricular.

**a. Peso global de los contenidos de Comunicación y Lenguaje L1**

**Gráfica 4: Contenidos por estándar- L1**

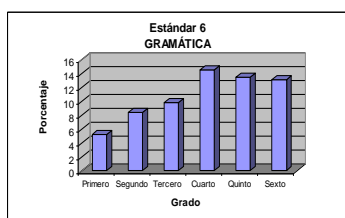
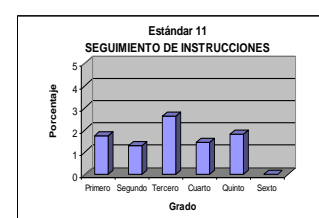
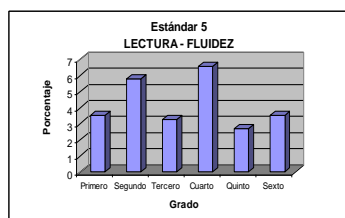
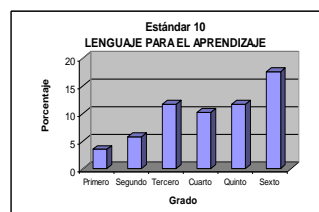
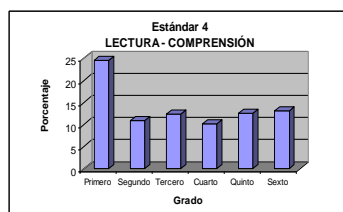
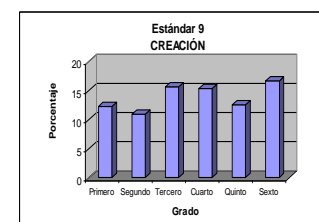
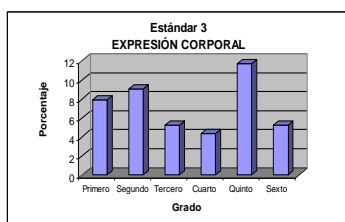
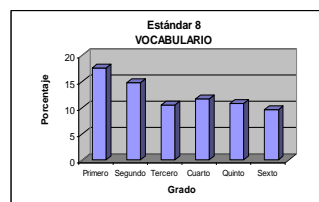
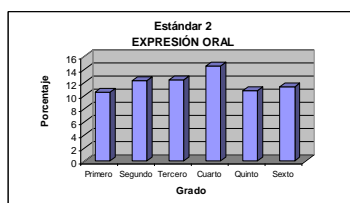
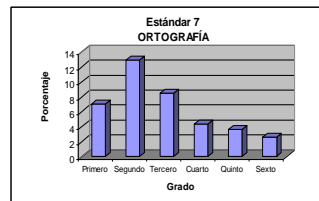
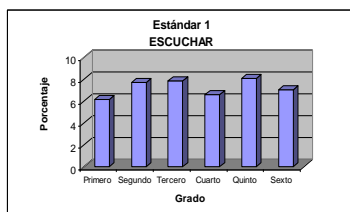


Estándar	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Total contenidos	114	155	153	137	111	114

Fuente: Elaboración propia

## b. Peso por estándar de Comunicación y Lenguaje L1

**Gráfica 5: Histogramas del peso según cada estándar de Comunicación y Lenguaje L1**



Fuente: Elaboración propia

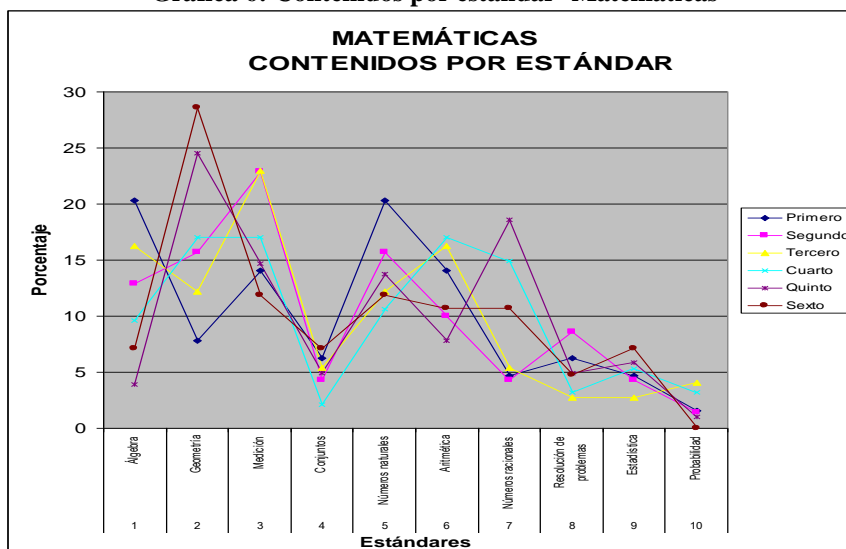
### Análisis:

En la primera gráfica que integra todos los estándares de Comunicación y Lenguaje L1 de todos los grados se observa que en el área no existe un balance entre los contenidos de cada grado, ya que en cada grado se da más énfasis a unos subcomponentes del área que a otros, sin denotar que exista una secuencia o progresión coherente a lo largo de la primaria.

En las gráficas específicas por estándar, esto se evidencia, por ejemplo, en comprensión de lectura, en donde el énfasis que está en primer grado no continúa en los siguientes grados; aún más importante es notar que en los demás grados el peso no sobrepasa el 12%. Asimismo, en el desarrollo de hábitos de lectura se da énfasis en segundo y cuarto, pero en los otros grados es bajo, asimismo cabe notar que en ningún grado de sobrepasa el 07 % del total de contenidos. Con relación al estándar # 11- seguimiento de instrucciones, sólo en tercer grado hay más del 2 % y en 6°. Grado no existe ningún contenido relacionado a esta área. También se puede observar que gramática recibe mayor énfasis a partir de 4°. Grado, mientras que ortografía y desarrollo del vocabulario reciben mayor peso durante el primer ciclo de primaria. Con relación al estándar 10- Lenguaje para el aprendizaje se mantiene cierta progresión lo cual es positivo ya que se refiere al uso y aplicación de esta área curricular.

### c. Peso global de los contenidos de Matemáticas

Gráfica 6: Contenidos por estándar- Matemáticas

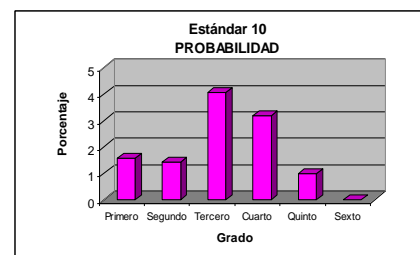
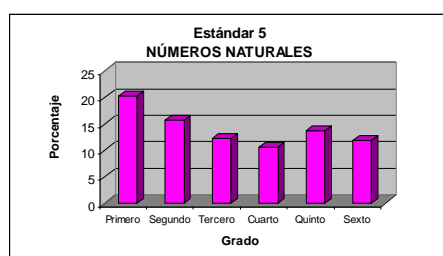
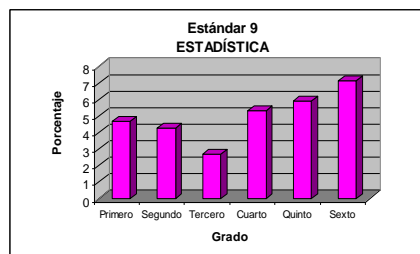
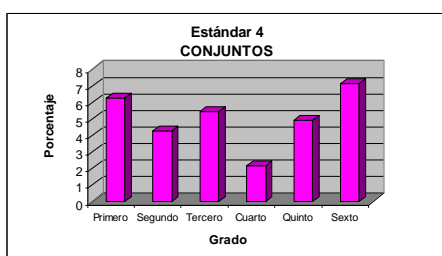
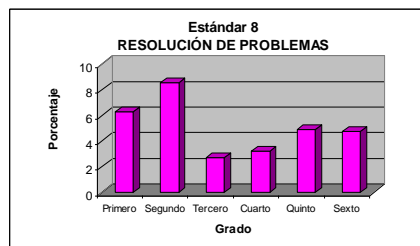
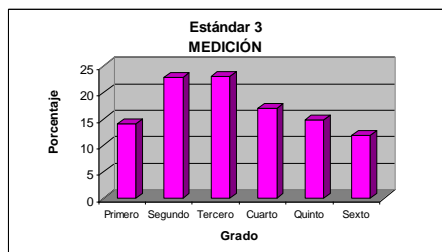
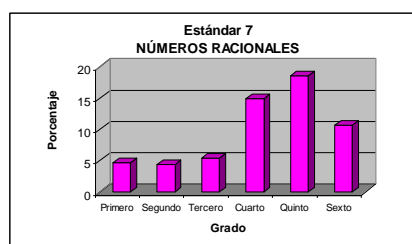
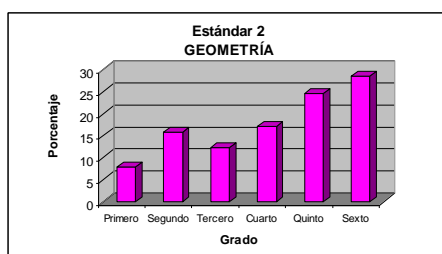
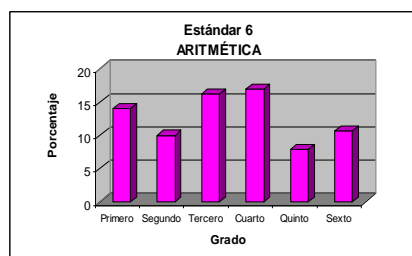
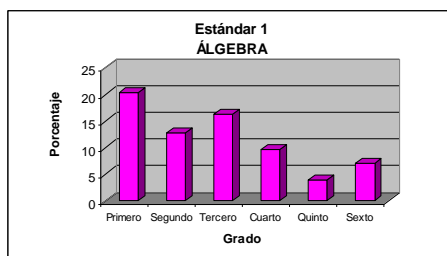


Estándar	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Total contenidos	64	70	74	94	102	84

Fuente: Elaboración propia

## d. Matemáticas – Peso por estándar

Gráfica 7: Histogramas del peso según cada estándar de Matemáticas



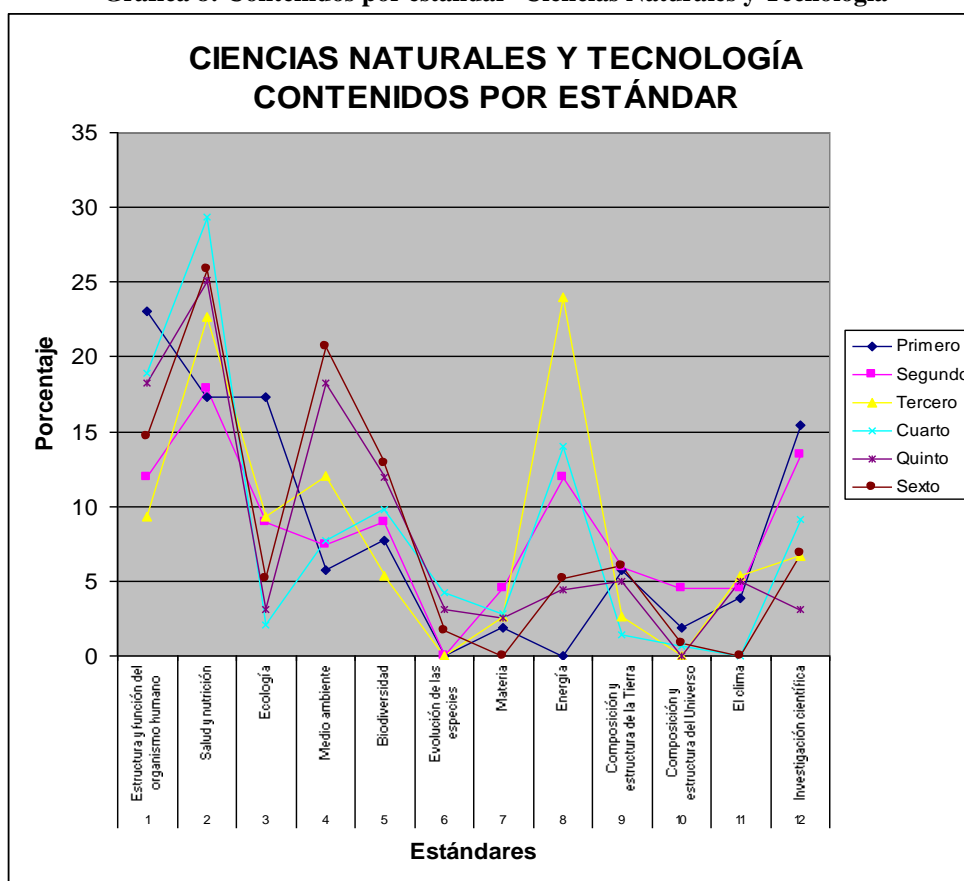
Fuente: Elaboración propia

### Análisis:

En el área de matemáticas se pueden observar algunos vacíos como en el estándar 10 de Probabilidad; en quinto grado los contenidos no alcanzan ni el 1% y en sexto grado no hay ninguno. Por otro lado, resolución de problemas tiene un peso adecuado en los primeros dos grados de primaria, pero luego disminuye. Los estándares 1 y 7 de Álgebra y Números racionales respectivamente, disminuyen significativamente al finalizar la primaria. Hay que hacer notar que, en el presente estudio, no se está considerando el nivel cognitivo de cada contenido.

### e. Peso global de los contenidos de Ciencias Naturales y Tecnología

Gráfica 8: Contenidos por estándar- Ciencias Naturales y Tecnología

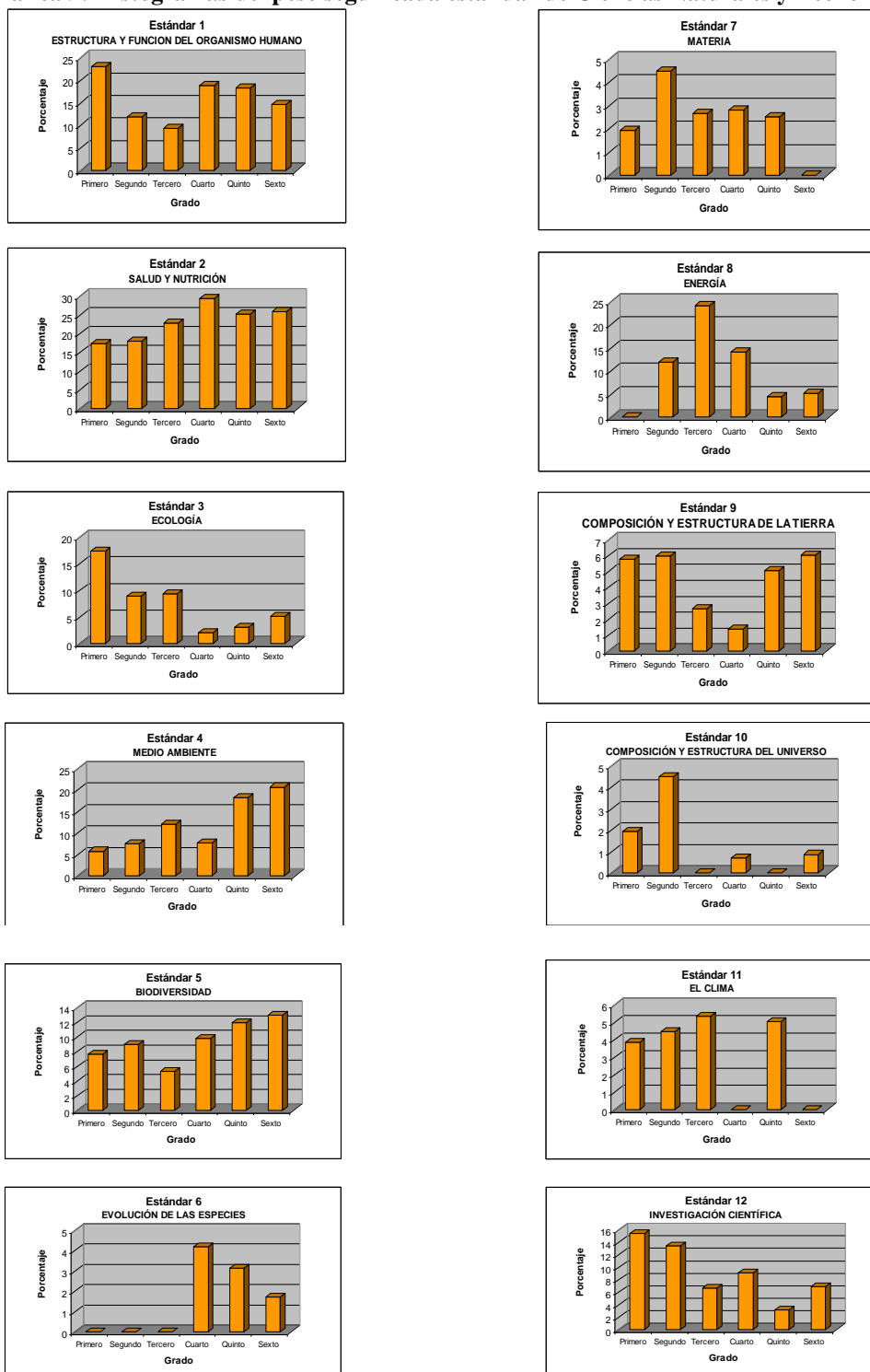


Estándar	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Total contenidos	52	67	75	143	159	116

Fuente: Elaboración propia

## f. Ciencias Naturales y Tecnología – Peso por estándar

**Gráfica 9: Histogramas del peso según cada estándar de Ciencias Naturales y Tecnología**



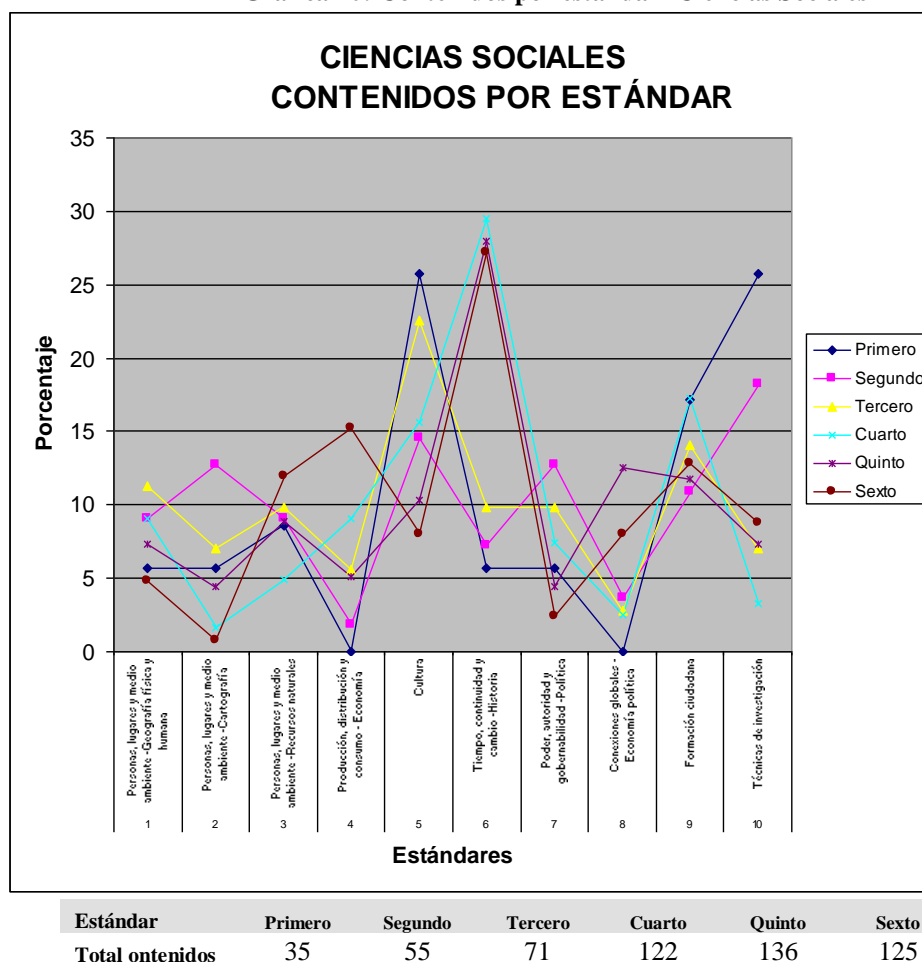
Fuente: Elaboración propia

### Análisis:

El área de Ciencia Naturales y Tecnología es la que presenta más vacíos en cuanto a contenidos de cada estándar. Los temas de evolución de las especies, materia, energía, composición y estructura del universo y el clima están ausentes en varios grados, sin que se evidencie una estructura consistente del porqué o no se trabajan en algunos grados y en otros no. Por otro lado, el estándar 12 que se refiere a investigación científica, tiene un peso elevado en los primeros dos grados del nivel, pero luego disminuye. Hay que notar que los contenidos que reciben mayor peso en general son los de estructura y función del organismo humano y el de salud y nutrición.

### h. Peso global de los contenidos de Ciencias Sociales

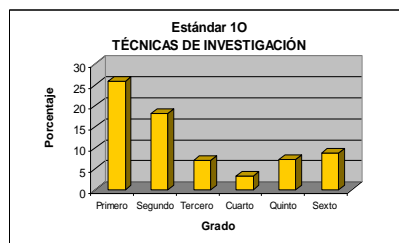
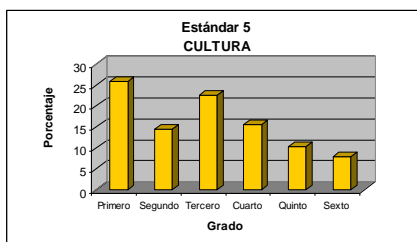
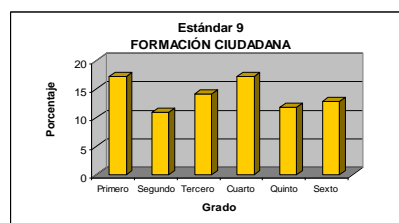
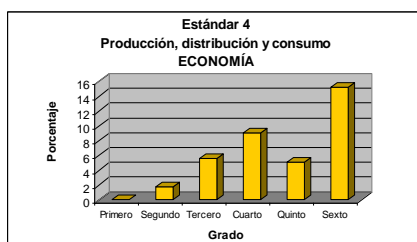
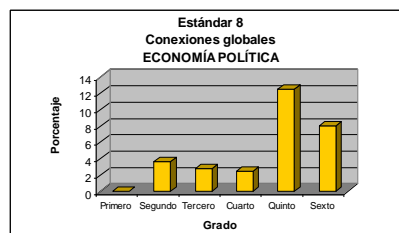
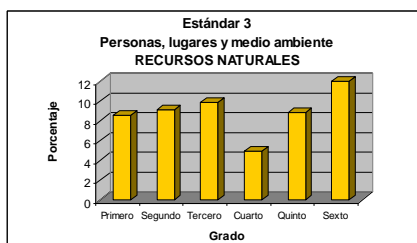
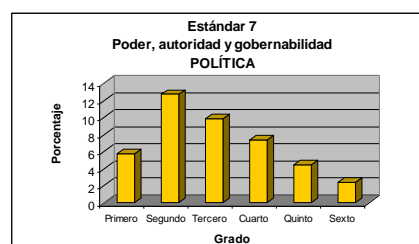
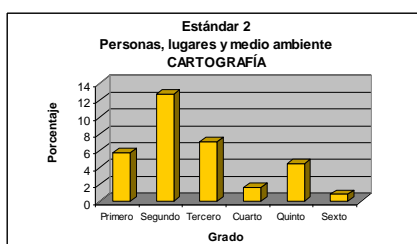
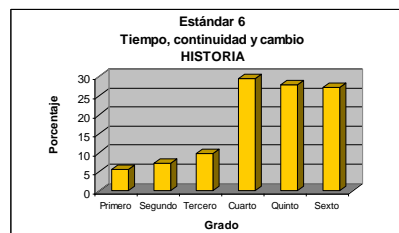
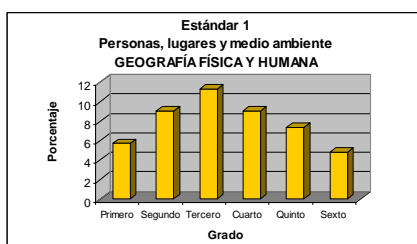
Gráfica 10: Contenidos por estándar- Ciencias Sociales



Fuente: Elaboración propia

## i. Ciencias Sociales – Peso global por estándar

**Gráfica 11: Histogramas del peso según cada estándar de Ciencias Sociales**



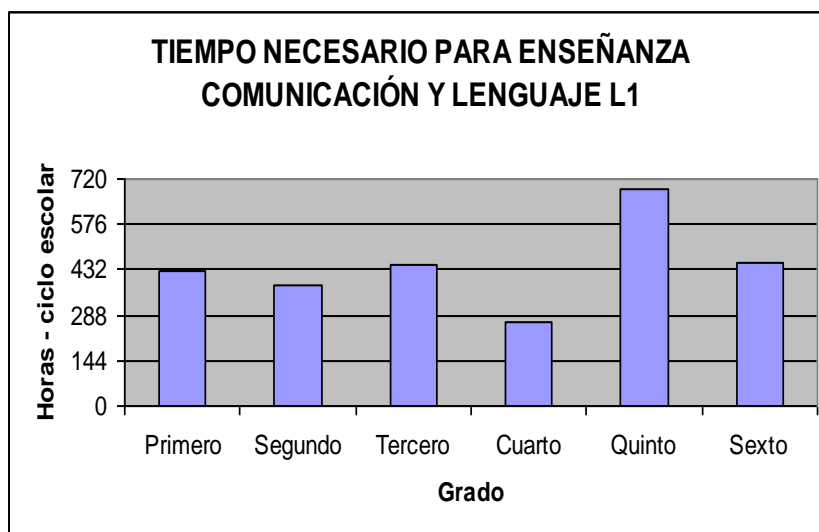
Fuente: Elaboración propia

### Análisis:

En el área de Ciencias Sociales, el estándar 10 que se refiere a técnicas de investigación tiene un peso mayor en los primeros dos grados de primaria, pero luego disminuye. En el caso de historia se puede observar un cambio significativo entre tercer y cuarto grado en donde casi se triplica el porcentaje de contenidos de esta área. Los estándares 4-Economía, 7-Política y 8-Economía Política, aunque están estrechamente relacionados, se refieren a aspectos puntuales de las ciencias sociales. Si se revisa el peso de los contenidos de cada uno de éstos por separado, no se evidencia una secuencia y/o progresión apropiada al grado; sin embargo, puede existir la posibilidad que, al trabajarlos en forma integrada, exista un mejor balance. Esto sería positivo, siempre y cuando no se omitan los aspectos relevantes de cada subcomponente. Con respecto al estándar 9 de formación ciudadana, en todos los grados se mantiene un peso mayor al 10 % de los contenidos de cada grado.

**2. Tiempo.** A continuación, se presenta el tiempo (en horas) que, de acuerdo con el juicio de docentes expertos, se necesita durante el ciclo escolar para enseñar los temas del CNB de cada área curricular en cada grado.

Gráfica 12: Tiempo enseñanza L1



Fuente: Elaboración propia

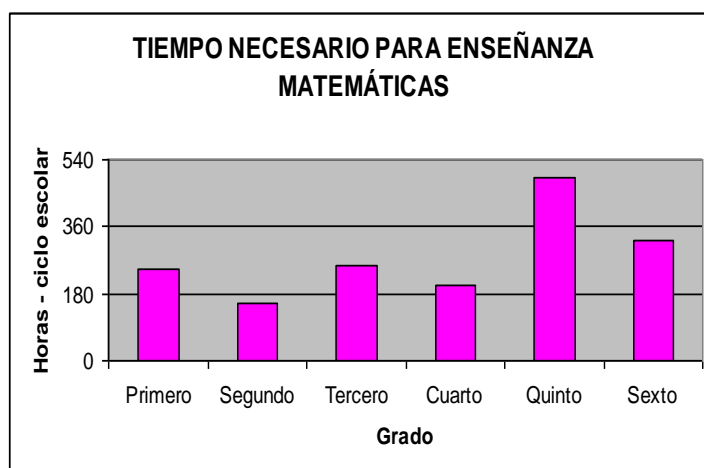
**Análisis:**

El CNB propone cuatro horas (mínimo) a la semana para trabajar L1, lo que equivale a 144 horas efectivas de clase durante el ciclo escolar<sup>4</sup>.

Hay que notar que en 2°. y 3°. Primaria la cantidad de contenidos sobrepasa 150, lo que implica que lograr el aprendizaje efectivo de los alumnos sobre estos temas en el tiempo mínimo estipulado es muy complejo o casi imposible aun integrando contenidos.

Tomando como base el juicio de los docentes expertos consultados, el tiempo necesario para trabajar esta área en cada grado sobrepasa con creces lo propuesto en el CNB. Esto se evidencia más en 5°. Primaria.

**Gráfica 13: Tiempo enseñanza Matemáticas**



Fuente: Elaboración propia

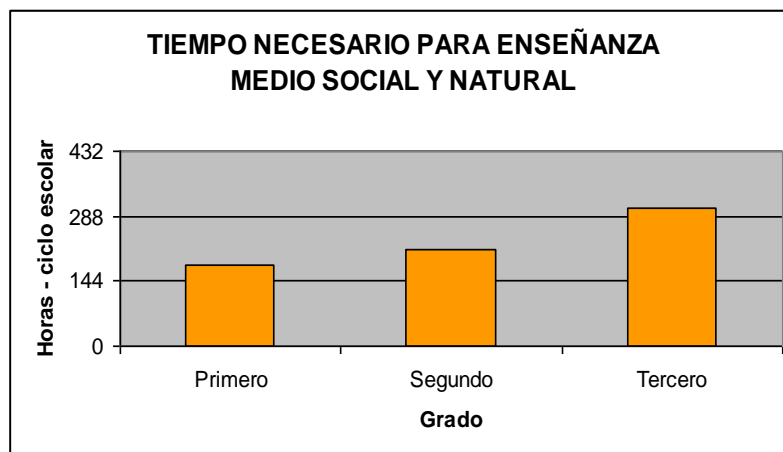
**Análisis:**

El CNB propone cinco horas (mínimo) a la semana para trabajar Matemáticas, lo que equivale a 180 horas efectivas de clase durante el ciclo escolar<sup>5</sup>. De acuerdo con el análisis de los docentes, en los primeros cuatro grados sí podrían trabajarse todos los temas del CNB. Sin embargo, en quinto. y sexto primaria, el tiempo requerido es significativamente mayor. Hay que notar, que en cualquier caso el tiempo está considerado como “tiempo efectivo de clase”.

<sup>4</sup> Este cálculo se basa en los 180 días efectivos de clase que establece el MINEDUC.

<sup>5</sup> Este cálculo se basa en los 180 días efectivos de clase que establece el MINEDUC.

Gráfica 14: Tiempo enseñanza Medio Social y Natural

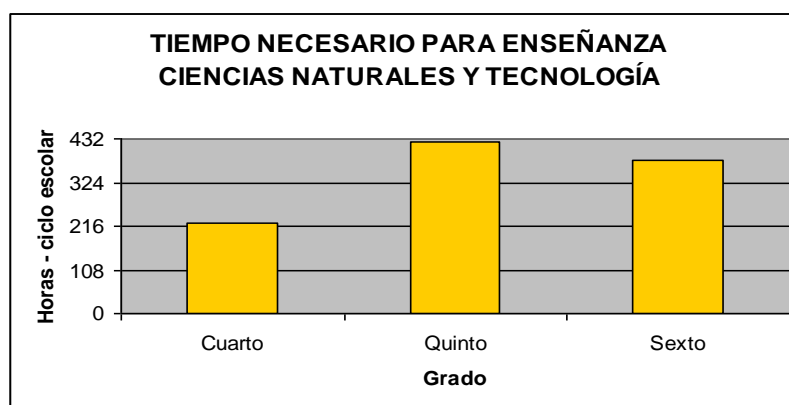


Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

El CNB propone cuatro horas (mínimo) a la semana para trabajar Medio Social y Natural (Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias Sociales), lo que equivale a 144 horas efectivas de clase durante el ciclo escolar<sup>6</sup>. En primer grado el tiempo propuesto en el CNB y el requerido por los docentes tiene una alta relación. Sin embargo, en segundo grado se necesitarías la mitad de períodos adicionales; y en tercer grado se necesita el doble de los períodos propuestos.

Gráfica 15: Tiempo enseñanza Ciencias Naturales y Tecnología



Fuente: Elaboración propia

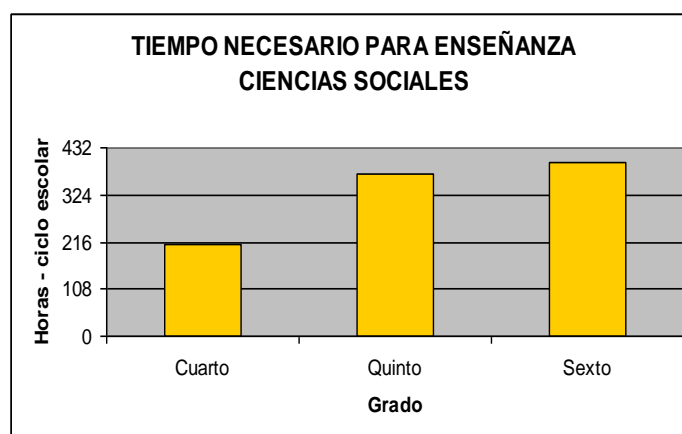
<sup>6</sup> Este cálculo se basa en los 180 días efectivos de clase que establece el MINEDUC.

**Análisis:**

El CNB propone tres horas (mínimo) a la semana para trabajar Ciencias Naturales y Tecnología lo que equivale a 108 horas efectivas de clase durante el ciclo escolar<sup>7</sup>.

En todos los grados del segundo ciclo de primaria, el tiempo propuesto para esta área es insuficiente para trabajar con eficiencia los contenidos del currículo, si se toma en cuenta que se necesita aproximadamente, el doble de tiempo en cuarto primaria, tres veces el tiempo asignado para quinto y cuatro veces el tiempo asignado para sexto.

**Gráfica 16: Tiempo enseñanza Medio Social y Natural**



Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

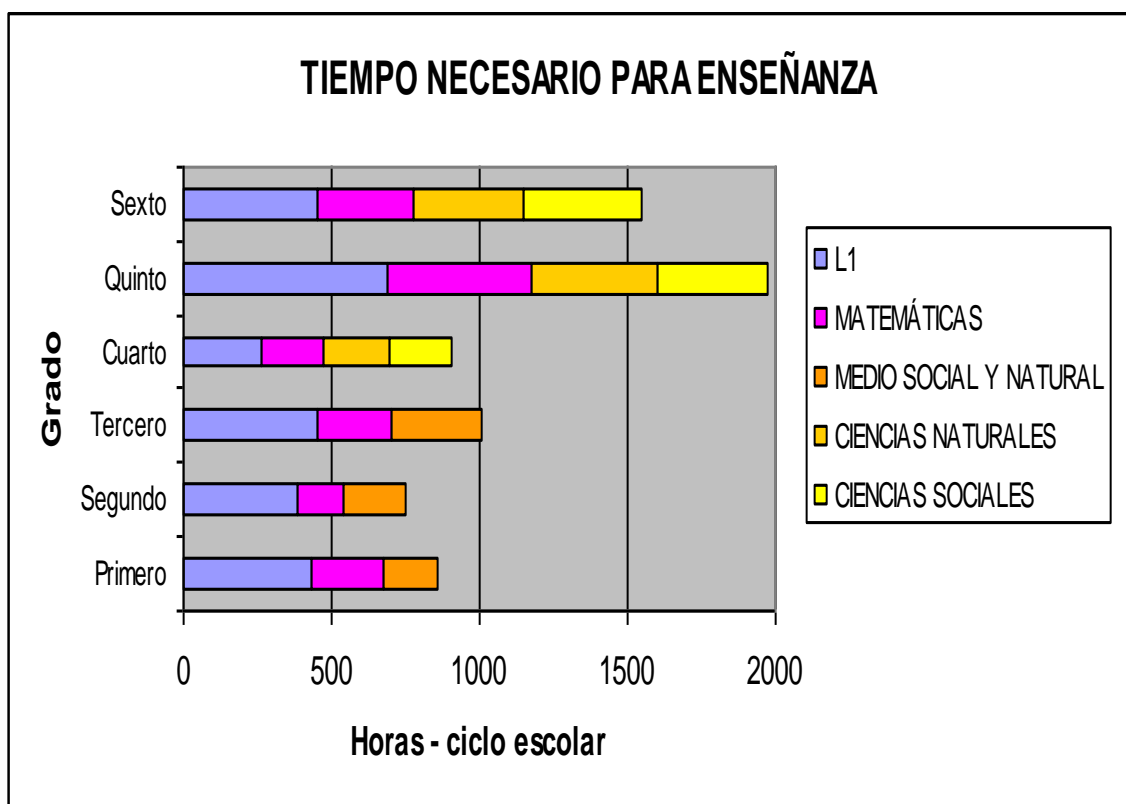
El CNB propone tres horas (mínimo) a la semana para trabajar Ciencias Sociales, lo que equivale a 108 horas efectivas de clase durante el ciclo escolar<sup>8</sup>.

En esta área también se necesitaría el doble del tiempo propuesto en cuarto grado y más del triple en quinto y sexto primaria.

<sup>7</sup> Este cálculo se basa en los 180 días efectivos de clase que establece el MINEDUC.

<sup>8</sup> Este cálculo se basa en los 180 días efectivos de clase que establece el MINEDUC.

Gráfica 17: Tiempo necesario para enseñanza por grado



Fuente: Elaboración propia

### Análisis:

De acuerdo con el tiempo propuesto en el CNB los docentes debieran trabajar como mínimo:

- Ciclo I – 1°. A 3°. Primaria: 13 horas a la semana x 36 semanas = 468 horas durante el ciclo escolar.
- Ciclo II – 4°. A 6°. Primaria: 15 horas a la semana x 36 semanas = 540 horas durante el ciclo escolar.

En esta gráfica se puede apreciar la cantidad de tiempo que los docentes estimaron como necesario para trabajar con sus alumnos los contenidos propuestos en el CNB. De aquí se puede concluir que, si se sigue el tiempo propuesto en el CNB, en ninguno de los grados de primaria el tiempo es suficiente para trabajar todos los contenidos ni siquiera considerando la posibilidad de que los docentes trabajaran durante toda la jornada escolar (4.5 horas) durante 180 días hábiles, solo estas áreas curriculares. Los casos extremos están en quinto y sexto grado, en donde la cantidad de contenidos no guarda una relación apropiada con el tiempo disponible para su enseñanza.

**3. Dosificación de contenidos.** El Currículo Nacional Base, versión 2007 y el documento Dosificación de los aprendizajes del MINEDUC hace una propuesta a los docentes sobre los temas a trabajar durante cada bimestre. A continuación, se presentan una serie de tablas con información sobre el porcentaje de los contenidos que los docentes expertos trabajan en cada uno de los bimestres del ciclo escolar<sup>9</sup>, por área curricular. Con verde aparece el bimestre con el mayor porcentaje de contenidos y con color gris el segundo o siguiente porcentaje mayor.

**Cuadro No. 9: Dosificación L1**

<b>COMUNICACIÓN Y LENGUAJE L1</b>				
	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>
<b>Primero</b>	13.14	21.52	33.46	31.89
<b>Segundo</b>	19.13	26.82	35.65	18.39
<b>Tercero</b>	16.37	30.97	35.82	16.83
<b>Cuarto</b>	17.25	27.46	33.48	21.81
<b>Quinto</b>	17.76	30.70	32.91	18.63
<b>Sexto</b>	17.76	25.62	32.76	23.86

Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

En el área de Comunicación y Lenguaje L1, en el segundo y tercer bimestre es en el que se trabajan la mayor cantidad de contenidos, a excepción de primer grado donde también se hace un fuerte trabajo durante el cuarto período o bimestre.

**Cuadro No. 10: Dosificación Matemáticas**

<b>MATEMÁTICAS</b>				
	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>
<b>Primero</b>	19.58	21.93	31.91	26.58
<b>Segundo</b>	19.65	24.36	24.46	31.53
<b>Tercero</b>	17.15	24.15	34.21	24.50
<b>Cuarto</b>	12.72	19.27	36.11	31.90
<b>Quinto</b>	16.33	17.64	34.08	31.95
<b>Sexto</b>	17.75	22.13	33.62	26.50

Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

En el área de Matemáticas, en todos los grados, es durante el tercer y cuarto bimestre en donde se trabaja la mayor cantidad de contenidos.

---

<sup>9</sup> Períodos de 8 -9 semanas aproximadamente en los que se divide el ciclo escolar.

**Cuadro No. 11: Dosificación Ciencias Naturales y Tecnología**

<b>CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA</b>				
	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>
<b>Primero</b>	12.33	23.61	39.75	24.31
<b>Segundo</b>	14.19	20.27	33.40	32.14
<b>Tercero</b>	15.04	29.43	33.01	22.52
<b>Cuarto</b>	10.64	26.51	35.81	27.04
<b>Quinto</b>	14.34	22.54	39.77	23.34
<b>Sexto</b>	16.37	29.15	31.75	22.73

Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

En el área de Ciencias Naturales y Tecnología, durante el tercer trimestre es cuando se trabaja un mayor porcentaje de contenidos; sin embargo, parece haber una mejor dosificación entre el segundo y cuarto bimestre.

**Cuadro No. 12: Dosificación Ciencias Sociales**

<b>CIENCIAS SOCIALES</b>				
	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>
<b>Primero</b>	12.47	22.26	39.65	25.62
<b>Segundo</b>	17.65	28.91	34.83	18.60
<b>Tercero</b>	18.38	30.64	32.22	18.76
<b>Cuarto</b>	22.75	14.94	36.76	25.55
<b>Quinto</b>	21.56	20.79	32.27	25.38
<b>Sexto</b>	18.24	21.79	34.08	25.89

Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

El porcentaje más alto de contenidos del área de Ciencias Sociales se trabaja durante el tercer bimestre. En el primer ciclo de primaria también hay un alto porcentaje que se trabaja durante el segundo bimestre, y en el segundo ciclo durante el cuarto bimestre.

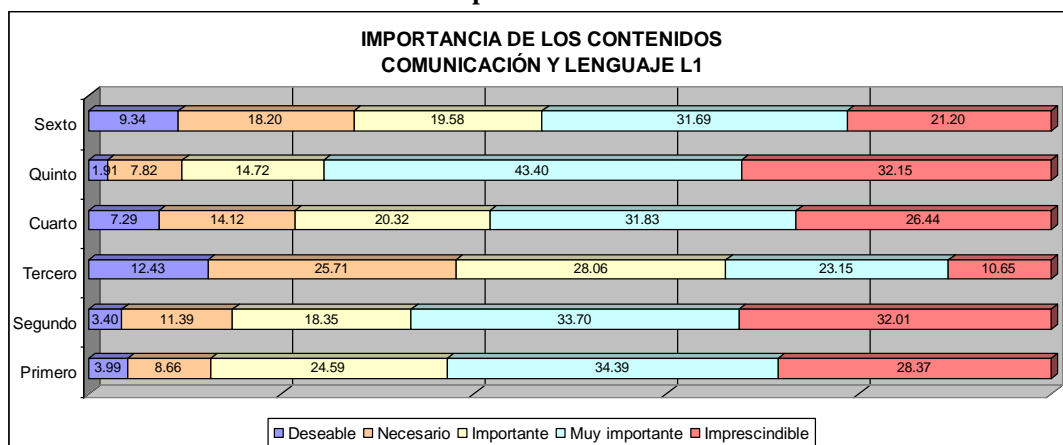
Es importante señalar que en todas las áreas curriculares hay una tendencia a trabajar un porcentaje mayor de contenidos durante el tercer trimestre. Asimismo, cabe señalar que un mismo contenido puede ser trabajado por los docentes durante uno o más bimestres, y que en el presente estudio no se exploró el nivel de profundidad con el que se trabajan los contenidos durante cada bimestre.

**4. Importancia de los contenidos.** A continuación, se presentan gráficas por área curricular en donde se presentan los temas más y menos importantes de acuerdo con los docentes consultados.

Los criterios utilizados para emitir su juicio de expertos son los siguientes:

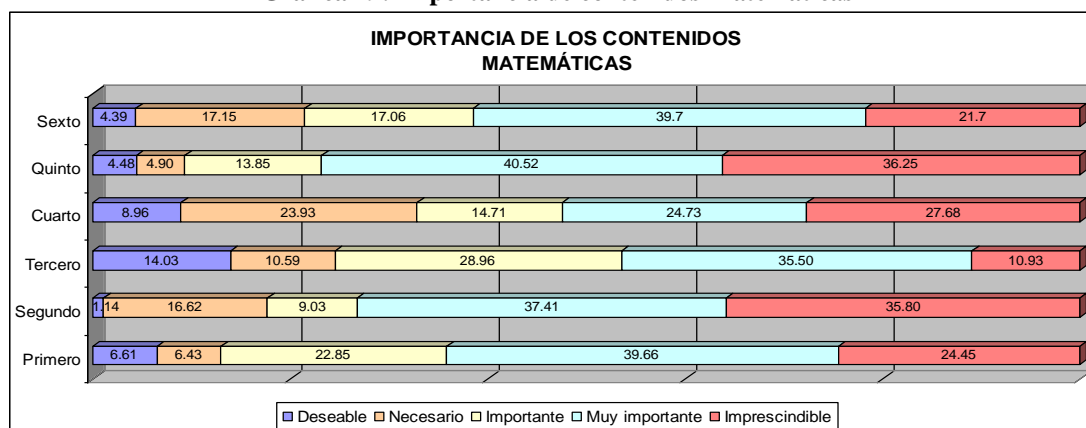
- Deseable: se puede enseñar si hay tiempo.
- Necesario: se debe enseñar en forma introductoria.
- Importante: se deben enseñar solo los detalles más importantes.
- Muy importante: se debe enseñar con bastante detalle.
- Imprescindible: se debe enseñar en profundidad.

**Gráfica 18: Importancia de contenidos L1**



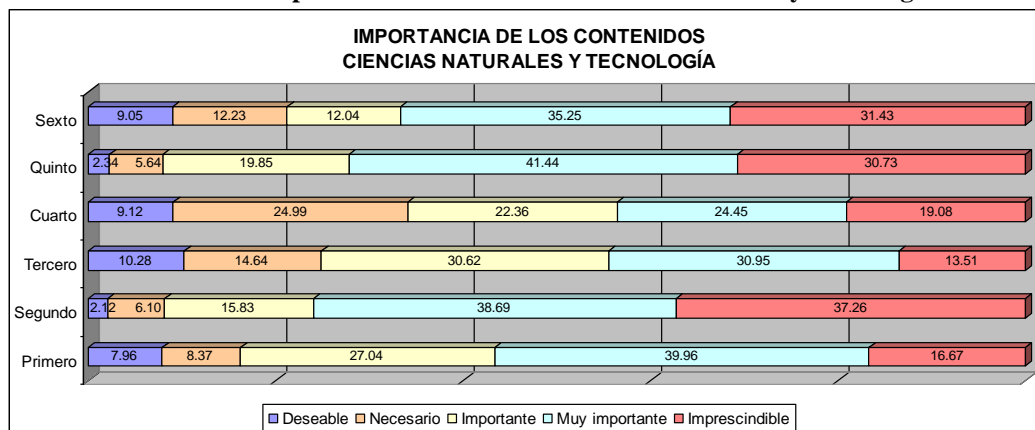
Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 19: Importancia de contenidos Matemáticas**



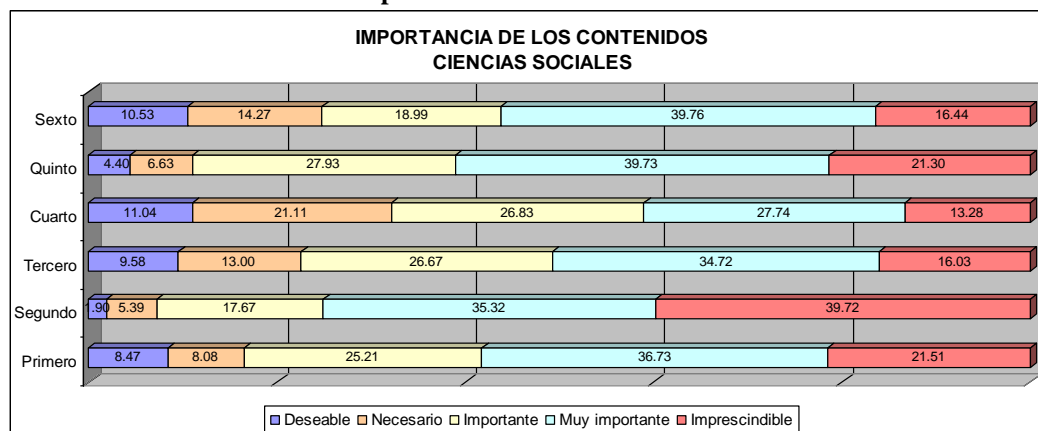
Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 20: Importancia de contenidos Ciencias Naturales y Tecnología**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 21: Importancia de contenidos Ciencias Sociales**



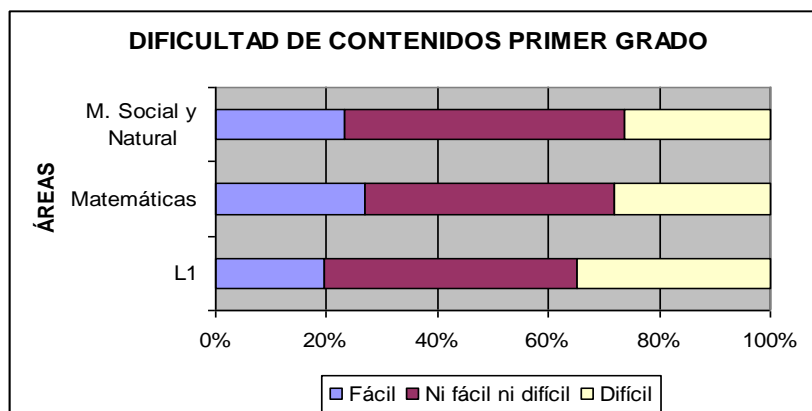
Fuente: Elaboración propia

### **Análisis:**

Como se puede observar en las gráficas, en todas las áreas curriculares aproximadamente el 20% de los contenidos han sido considerados por los docentes menos que importantes. Esto nos lleva a pensar, que, si el tiempo para la enseñanza de todos los contenidos es insuficiente, se podría dar mayor prioridad a los contenidos imprescindibles, muy importantes e importantes buscando un balance adecuado entre profundidad y amplitud.

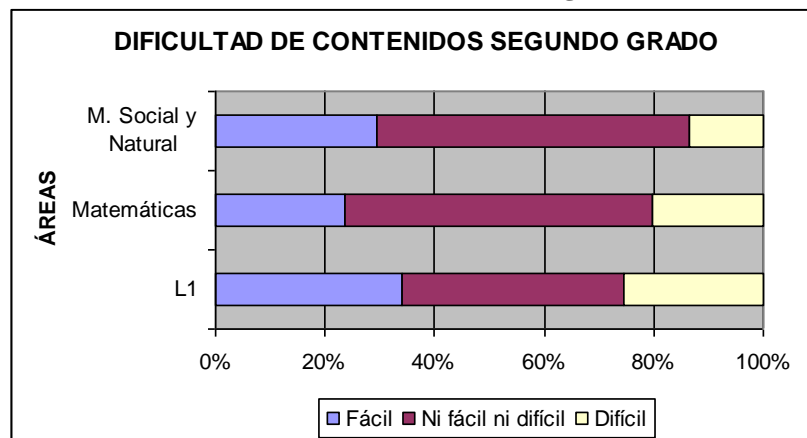
**5. Dificultad de los contenidos para los alumnos.** Las siguientes gráficas son el resultado de la evaluación que hicieron los docentes de cada grado con respecto a la dificultad de cada contenido para los alumnos.

Gráfica 22: Dificultad de contenidos Primer Grado



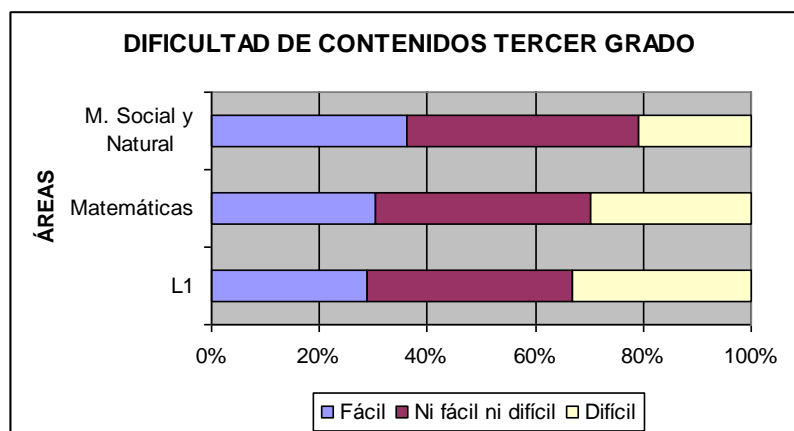
Fuente: Elaboración propia

Gráfica 23: Dificultad de contenidos Segundo Grado



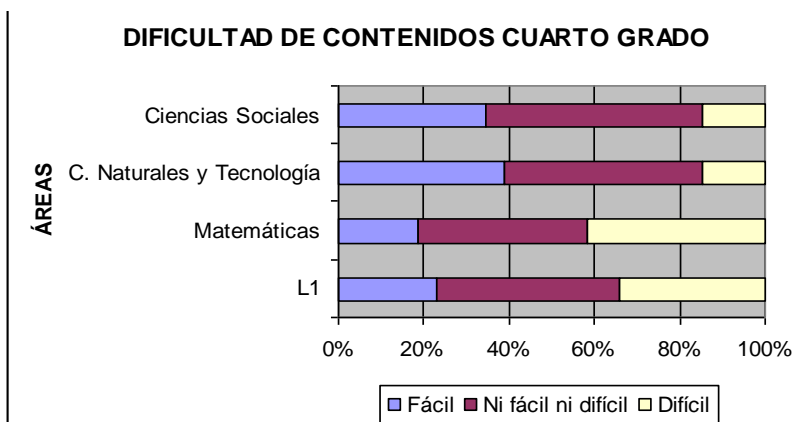
Fuente: Elaboración propia

Gráfica 24: Dificultad de contenidos Tercer Grado



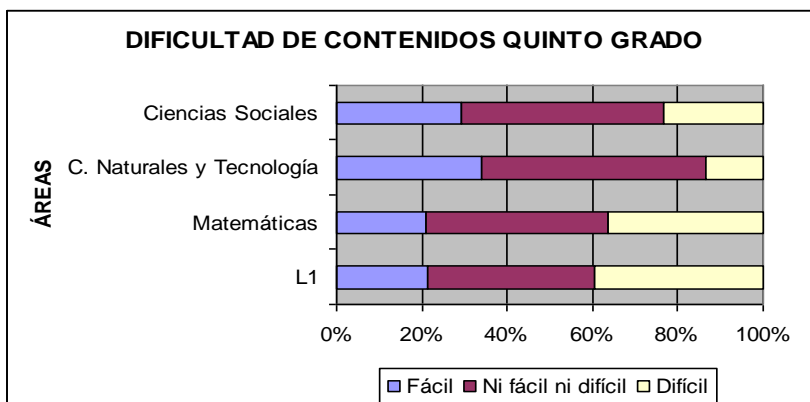
Fuente: Elaboración propia

Gráfica 25: Dificultad de contenidos Cuarto Grado



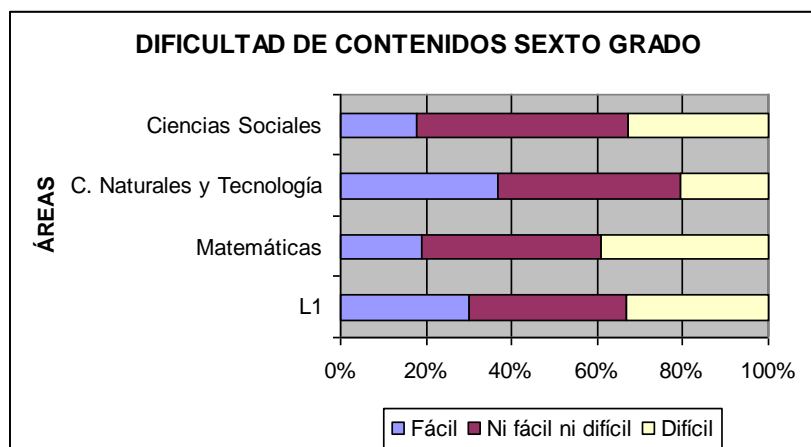
Fuente: Elaboración propia

Gráfica 26: Dificultad de contenidos Quinto Grado



Fuente: Elaboración propia

Gráfica 27: Dificultad de contenidos Sexto Grado



Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

Como se observa en las gráficas, en el primer ciclo de primaria (1°. a 3er. Grado) los docentes consideran que el área curricular que presenta contenidos más difíciles para los estudiantes es Comunicación y Lenguaje. Esto tiene sentido si se considera que es durante esta etapa que los estudiantes están en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Durante el segundo ciclo (4°. a 6°. Grado) el área curricular que presenta mayor dificultad para los estudiantes, de acuerdo con los docentes consultados, es Matemáticas; sin embargo, en 5°. Grado la dificultad también está en Comunicación y Lenguaje L1.

Asimismo, se puede observar que 6°. es el grado de primaria que, a juicio de los docentes consultados, tiene los contenidos que presentan mayor dificultad en, Matemáticas, Ciencias Naturales y tecnología y Ciencias Sociales.

**B.Actividades de enseñanza, dificultades, evaluación y recursos que se utilizan en el aula**

A continuación, se presentan las respuestas de los docentes consultados con respecto a algunos de los elementos que tienen mayor incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Estas son:

1. Principales actividades de enseñanza y tareas
2. Dificultades para la enseñanza más frecuentes
3. Actividades de evaluación
4. Recursos que utilizan en cada área curricular

**1. Actividades de enseñanza.** En los siguientes cuadros se presentan las actividades de enseñanza que los docentes consultados realizan con más frecuencia para trabajar cada área curricular con sus estudiantes en cada grado.

### a. Actividades de enseñanza más frecuentes en Comunicación y Lenguaje L1

**Cuadro No. 13: Actividades de enseñanza más frecuentes L1**

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cantos, poemas, trabalenguas, adivinanzas</li> <li>▪ Narración de cuentos</li> <li>▪ Dinámicas y dramatizaciones</li> <li>▪ Escritura: trazo de letras, planas y copiado</li> <li>▪ Lectura</li> <li>▪ Dictado</li> <li>▪ Dibujos</li> <li>▪ Juegos con material concreto</li> <li>▪ Motricidad y estimulación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lecturas</li> <li>▪ Diálogos</li> <li>▪ Mapas conceptuales</li> <li>▪ Análisis de libros</li> <li>▪ Escritura</li> <li>▪ Ejercicios en parejas y en grupo</li> <li>▪ Intercambio de aprendizajes</li> <li>▪ Dictados</li> <li>▪ Caligrafía</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Dinámicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dictados.</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> <li>▪ Dinámicas, dramatizaciones</li> <li>▪ Lecturas</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Copiar.</li> <li>▪ Escritura, ejercicios</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Mapas conceptuales</li> <li>▪ Uso del diccionario</li> <li>▪ Poemas historias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Redacción</li> <li>▪ Lecturas</li> <li>▪ Dictados</li> <li>▪ Comprobación de lecturas</li> <li>▪ Ejercicios de escritura</li> <li>▪ Entrevistas</li> <li>▪ Dinámicas</li> <li>▪ Diagramas, esquemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escritura</li> <li>▪ Lectura</li> <li>▪ Trabajo en equipo</li> <li>▪ Uso de biblioteca</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Entrevistas</li> <li>▪ Redacción</li> <li>▪ Ortografía</li> <li>▪ Caligrafía</li> <li>▪ Auto-evaluación</li> <li>▪ Resúmenes</li> <li>▪ Dictados</li> <li>▪ Descripciones</li> <li>▪ Mapas conceptuales</li> <li>▪ Dictados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Diálogos</li> <li>▪ Investigación</li> <li>▪ Lecturas</li> <li>▪ Caligrafía</li> <li>▪ Dinámicas</li> <li>▪ Redacción</li> <li>▪ Conversaciones</li> <li>▪ Uso del diccionario</li> <li>▪ Resúmenes</li> <li>▪ Copiar textos</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### b. Actividades de enseñanza más frecuentes en Matemáticas

**Cuadro No. 14: Actividades de enseñanza más frecuentes Matemáticas**

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conteo de objetos</li> <li>▪ Escritura, trazo de números</li> <li>▪ Dictado de cantidades</li> <li>▪ Juegos con material concreto</li> <li>▪ Actividades de motricidad y estimulación relacionadas con números y figuras geométricas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Agrupación</li> <li>▪ Lectura y escritura de cantidades</li> <li>▪ Dinámicas, cantos, juegos</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Revisión de cuadernos</li> <li>▪ Operaciones simples</li> <li>▪ Resolución de problemas</li> <li>▪ Ejercicios.</li> <li>▪ Evaluaciones</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Juegos matemáticos</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> <li>▪ Ejercicios</li> <li>▪ Lectura y escritura de números</li> <li>▪ Reforzamiento y ejercitación de operaciones básicas</li> <li>▪ Manipulación de objetos</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Evaluación</li> <li>▪ Resolver problemas</li> <li>▪ Pasar al pizarrón</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resolución de problemas</li> <li>▪ Ejercicios</li> <li>▪ Evaluaciones</li> <li>▪ Grupos de trabajo</li> <li>▪ Juegos, cantos</li> <li>▪ Cuestionarios</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Repasos de operaciones básicas</li> <li>▪ Tablas de multiplicar</li> <li>▪ Tareas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Juegos de razonamiento lógico</li> <li>▪ Dinámicas</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> <li>▪ Resolución de problemas</li> <li>▪ Operaciones básicas</li> <li>▪ Lectura y escritura de números</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Trabajo en la pizarra</li> <li>▪ Mediciones o evaluaciones</li> <li>▪ Tareas en clase y casa</li> <li>▪ Contar y calcular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilización de bloques</li> <li>▪ Manipulación de objetos</li> <li>▪ Guías y hojas de trabajo</li> <li>▪ Juegos de razonamiento</li> <li>▪ Pensamiento lógico</li> <li>▪ Laboratorios</li> <li>▪ Pasar al pizarrón</li> <li>▪ Ejercicios y tareas</li> <li>▪ Pruebas cortas</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

**c. Actividades de enseñanza más frecuentes en Medio Social y Natural (1º, 2º y 3º)  
Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias sociales (4º, 5º, y 6º)**

**Cuadro No. 15: Actividades de enseñanza más frecuentes Medio Social y Natural /  
Ciencias Naturales y Tecnología – Ciencias Sociales**

MEDIO SOCIAL Y NATURAL			CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA		
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Historias, cuentos</li> <li>▪ Dinámicas</li> <li>▪ Dibujar</li> <li>▪ Paseos</li> <li>▪ Manipulación de materiales</li> <li>▪ Dramatización</li> <li>▪ Trabajo de campo</li> <li>▪ Collages</li> <li>▪ Dibujar y colorear</li> <li>▪ Modelar</li> <li>▪ Investigación</li> <li>▪ Trabajos en grupo</li> <li>▪ Uso de textos</li> <li>▪ Conferencias</li> <li>▪ Elaboración de materiales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajo en grupo</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Dramatizaciones</li> <li>▪ Uso de rincones</li> <li>▪ Elaboración de materiales</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Visitas de campo</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Experimentos</li> <li>▪ Paseos</li> <li>▪ Diálogos ecológicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rincones de aprendizaje</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Dinámicas</li> <li>▪ Investigaciones de campo</li> <li>▪ Trabajos en grupo</li> <li>▪ Hojas de trabajo</li> <li>▪ Experimentos</li> <li>▪ Socialización de conocimientos</li> <li>▪ Pruebas cortas</li> <li>▪ Ejercicios</li> <li>▪ Mapas conceptuales</li> <li>▪ Interacciones con el contexto</li> <li>▪ Laboratorios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observaciones</li> <li>• Hojas de trabajo</li> <li>• Laboratorios</li> <li>• Experimentos</li> <li>• Portafolio</li> <li>• Trabajo grupal</li> <li>• Elaboración de materiales</li> <li>• Investigaciones</li> <li>• Listas de cotejo</li> <li>• Copiar contenidos</li> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> <li>• Informes</li> <li>• Cuestionarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajos de grupo</li> <li>• Dinámicas</li> <li>• Hojas de trabajo</li> <li>• Investigaciones de campo</li> <li>• Informes</li> <li>• Exposiciones</li> <li>• Excursiones</li> <li>• Lecturas</li> <li>• Observaciones</li> <li>• Experimentos</li> <li>• Laboratorios, cuestionarios.</li> <li>• Investigación</li> <li>• Discusiones</li> <li>• Proyectos</li> <li>• Elaboración de materiales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Diálogos</li> <li>▪ Caminatas</li> <li>▪ Lectura</li> <li>▪ Copiar textos</li> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Dictado</li> <li>▪ Experimentos</li> <li>▪ Investigaciones</li> <li>▪ Ejercicios</li> <li>▪ Exposiciones</li> <li>▪ Resúmenes</li> <li>▪ Entrevistas</li> <li>▪ Trabajo en grupo</li> <li>▪ Dinámicas</li> </ul>
			CIENCIAS SOCIALES		
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación.</li> <li>• Observación del entorno.</li> <li>• Dibujos.</li> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Cuestionarios.</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Excursiones.</li> <li>• Proyectos.</li> <li>• Localización en mapas.</li> <li>• Evaluaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Trabajos en grupo.</li> <li>• Dinámicas.</li> <li>• Mapas.</li> <li>• Mapas conceptuales</li> <li>• Informes.</li> <li>• Investigaciones.</li> <li>• Laboratorios</li> <li>• Proyectos.</li> <li>• Uso de la biblioteca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigaciones.</li> <li>• Lecturas.</li> <li>• Dinámicas.</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Dictado.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Explicaciones.</li> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Censos.</li> <li>• Debates.</li> <li>• Entrevistas.</li> <li>• Copiar.</li> <li>• Exposiciones.</li> <li>• Dinámicas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

El 98% de los docentes dejan tareas a sus estudiantes para que las realicen fuera de la escuela. El 60 % deja tareas diarias de Matemáticas y el 47 % de Comunicación y Lenguaje. Para las otras áreas curriculares la frecuencia de las tareas disminuye, pero la mayoría de docentes asigna tareas de una a tres veces por semana.

**2. Dificultades.** Las dificultades para la enseñanza más frecuentes que encuentran los docentes consultados, en cada área curricular incluyen:

### a. Comunicación y Lenguaje L1

**Cuadro No. 16: Dificultades de enseñanza más frecuentes L1**

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>No han cursado preprimaria</li> <li>Nutrición</li> <li>Desintegración familiar</li> <li>Problemas relacionados con el aprendizaje</li> <li>Falta de participación / colaboración en el hogar</li> <li>Migración o ausentismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deficiencias en lectura y escritura.</li> <li>Falta de materiales.</li> <li>Falta de CNB y ODEC.</li> <li>Carencia de libros de texto.</li> <li>No hay materiales bilingües.</li> <li>No hay acompañamiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta del CNB.</li> <li>Poca participación de alumnos y padres de familia.</li> <li>No contar con materiales didácticos.</li> <li>Discapacidad de los alumnos.</li> <li>Infraestructura inadecuada.</li> <li>Se carece de libros de texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta material didáctico y guías.</li> <li>Pobreza.</li> <li>Poco apoyo de los padres.</li> <li>Poco interés de los alumnos.</li> <li>Problemas de redacción.</li> <li>No siguen instrucciones.</li> <li>Mala alimentación.</li> <li>Trabajo infantil.</li> <li>Falta del CNB.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de libros.</li> <li>Poco interés de los alumnos.</li> <li>Dificultad en redacción.</li> <li>Falta de apoyo de los padres de familia.</li> <li>Falta de guías.</li> <li>No hay hábito de lectura.</li> <li>Mala ortografía y comprensión de lectura.</li> <li>Timidez de los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desinterés por aprender.</li> <li>Falta de participación (timidez)</li> <li>Dificultad en la lectura.</li> <li>Dificultad para seguir instrucciones.</li> <li>Ortografía.</li> <li>Falta de recursos.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### b. Matemáticas

**Cuadro No. 17: Dificultades de enseñanza más frecuentes Matemáticas**

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inasistencia</li> <li>Falta de capacitación.</li> <li>No cursan pre primaria.</li> <li>Falta de material didáctico.</li> <li>Deserción.</li> <li>Mala nutrición.</li> <li>Falta de interés de padres y alumnos.</li> <li>Problemas familiares.</li> <li>Disgusto por la matemática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay materiales de instrucción.</li> <li>Situación económica de los niños.</li> <li>Falta de capacitación.</li> <li>Poco apoyo de los padres de familia.</li> <li>Falta de guías metodológicas.</li> <li>Falta de libros de texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de material.</li> <li>Tiempo limitado.</li> <li>Falta de libros de texto.</li> <li>Problemas de aprendizaje.</li> <li>Poco apoyo de padres de familia.</li> <li>Infraestructura inadecuada.</li> <li>Dificultad de comprensión de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de libros, materiales didácticos o descontextualizados.</li> <li>Inasistencia.</li> <li>Mala alimentación.</li> <li>Memorización de las tablas de multiplicar.</li> <li>Disgusto y miedo por la matemática.</li> <li>Malas condiciones del aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poco dominio de las tablas de multiplicar.</li> <li>Falta interés de alumnos.</li> <li>Falta lógica matemática.</li> <li>Temor a la matemática.</li> <li>Falta tiempo.</li> <li>Dificultad para multiplicar y dividir.</li> <li>Falta de material y guías.</li> <li>Inasistencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poco apoyo de los padres de familia.</li> <li>Falta de textos.</li> <li>Ausentismo.</li> <li>Problemas de aprendizaje.</li> <li>Seguimiento de instrucciones.</li> <li>Poco interés de los alumnos.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

**c. Medio Social y Natural (1º, 2º y 3º) Ciencias Naturales y Tecnología y Ciencias Sociales (4º, 5º y 6º.)**

**Cuadro No. 18: Dificultades de enseñanza más frecuentes Medio Social y Natural /  
Ciencias Naturales y Tecnología – Ciencias Sociales**

MEDIO SOCIAL Y NATURAL			CIENCIAS NATURALES Y TECNOLOGÍA		
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de apoyo de los padres de familia.</li> <li>• Falta de material didáctico.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Falta de motivación.</li> <li>• Pocos recursos económicos.</li> <li>• Desintegración familiar.</li> <li>• Inasistencia.</li> <li>• Falta de mobiliario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faltan guías.</li> <li>• Poco apoyo de los padres de familia.</li> <li>• Falta de materiales didácticos.</li> <li>• Poco espacio.</li> <li>• Poca participación de los niños.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Carencia de tecnología.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de tiempo y de material didáctico.</li> <li>• Falta de recursos económicos de los niños.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Poco apoyo de los padres de familia.</li> <li>• Falta de guías para el docente.</li> <li>• Inasistencia de los alumnos.</li> <li>• Problemas de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de libros de texto y de cultura general.</li> <li>• Falta de acceso a tecnología.</li> <li>• Falta de material didáctico.</li> <li>• Poco apoyo de los padres de familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta biblioteca.</li> <li>• Falta de recursos didácticos.</li> <li>• Falta de CNB.</li> <li>• Ausentismo.</li> <li>• Inasistencia.</li> <li>• Carencia de tecnología.</li> <li>• Timidez de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de recursos.</li> <li>• Poco interés de los alumnos.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Problemas económicos.</li> <li>• Limitación de tiempo.</li> <li>• Falta de recursos tecnológicos.</li> </ul>
			<b>CIENCIAS SOCIALES</b>		
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poco interés de los niños.</li> <li>• Falta de materiales didácticos.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Mala condición de las aulas.</li> <li>• Falta de análisis y comprensión de los niños.</li> <li>• Inasistencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de biblioteca.</li> <li>• Falta de materiales.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Inasistencia.</li> <li>• No hay hábito de lectura.</li> <li>• Falta de interés.</li> <li>• Timidez de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apatía de los alumnos.</li> <li>• Escasos recursos.</li> <li>• Falta de materiales.</li> <li>• Falta de libros de texto.</li> <li>• Inexistencia de tecnología.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en los cuadros anteriores, hay aspectos que los docentes consideran que afectan el aprendizaje de los estudiantes en todas las áreas curriculares. Por un lado, mencionan aspectos relacionados con aspectos académicos como hábitos, destrezas específicas o falta de interés; por

otro lado, mencionan factores externos pero asociados al aprendizaje como falta de material, mobiliario e infraestructura, entre otros.

Asimismo, mencionan aspectos relacionados con el contexto familiar como nutrición, problemas familiares, migración o ausentismo o poco apoyo de los padres. En el caso de primer grado los docentes mencionan, además, que una dificultad se da cuando los niños no han cursado preprimaria. Resalta el hecho que todos los aspectos mencionados están relacionados con aspectos externos a la preparación y práctica docente.

**3. Recursos de enseñanza.** A continuación, se presentan los recursos curriculares que los docentes utilizan con mayor frecuencia para la enseñanza. Se presentan los porcentajes incluyendo todos los grados de primaria, de acuerdo con los docentes consultados.

**Cuadro No. 19: Recursos curriculares**

<b>Currículo Nacional Base -CNB</b>	<b>Orientaciones para el desarrollo curricular - ODEC</b>	<b>Dosificación de los aprendizajes</b>	<b>Herramientas de evaluación en el aula</b>	<b>Carteles de estándares</b>	<b>Otros*</b>
<b>84.55</b>	<b>70.91</b>	<b>32.73</b>	<b>79.09</b>	<b>43.64</b>	<b>50</b>

Fuente: Elaboración propia

Entre otros recursos, los docentes mencionaron que utilizan:

- Guías pedagógicas multigrado
- Guía del docente Guatemala
- Método ABC
- Dosificación de contenidos de PRONEBI
- Biblioteca Escolar
- Guía de aprestamiento
- Fascículos de periódicos nacionales
- Láminas
- Materiales del medio

En cuanto a los textos escolares, de acuerdo a los docentes consultados, el porcentaje de sus alumnos que utilizan textos para cada una de las áreas incluyendo todos los grados de primaria son: Comunicación y Lenguaje L1 45.07 %, Matemáticas 88%, Medio Social y Natural (de 1°. a 3er. Grado) 22%, Ciencias Naturales y Tecnología 50%, Ciencias Sociales 44.97%.

**4. Evaluación.** Los docentes indican que realizan diferentes actividades de evaluación a sus alumnos. Las que realizan con mayor frecuencia por área curricular son las siguientes:

**Cuadro No. 20: Actividades de evaluación**

	L1	MATEMÁTICAS	MEDIO SOCIAL Y NATURAL	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES
1	Lecturas	Hojas de trabajo	Hojas de trabajo	Preguntas orales	Preguntas orales
2	Revisión de cuadernos	Revisión de cuadernos	Preguntas orales	Hojas de trabajo	Examen bimestral
3	Preguntas orales	Tareas	Examen bimestral	Examen bimestral	Revisión de cuadernos
4	Hojas de trabajo	Ejercicios/observación	Actividades Prácticas	Activ. Prácticas	Hojas de trabajo
5	Tareas	Examen bimestral	Tareas	Revisión de cuadernos	Tareas
6	Dictados	Preguntas orales	Revisión de cuadernos	Tareas	Lecturas

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el cuadro anterior, las actividades de evaluación que realizan los docentes son bastante tradicionales; no mencionan actividades de auto o coevaluación, ni mencionan el uso de herramientas más innovadoras. Por lo anterior se presume que la evaluación que realizan responde principalmente a procesos sumativos más que un proceso de evaluación formativa más acorde con un currículo por competencias.

### **C. Capacitación y apoyo recibido para la implementación curricular**

El 84.55% de los docentes indican que han recibido alguna capacitación relacionada con el desarrollo curricular, mientras que sólo el 26.36% indica haber recibido algún tipo de acompañamiento en el aula. En el Cuadro 21 se enumeran los temas que los docentes indican haber recibido talleres de capacitación.

Cuadro No.21: Temas de capacitación

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• CNB</li> <li>• Herramientas de Evaluación en el aula</li> <li>• Guatemática</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado</li> <li>• Salvemos primer grado*</li> <li>• ODEC*</li> <li>• Lectoescritura inicial*</li> <li>• EBI*</li> <li>• Aprestamiento*</li> <li>• Educación en valores*</li> <li>• Herramientas de aprendizaje*</li> <li>• Las 21 llaves del éxito*</li> <li>• Planificación*</li> <li>• Inducción Método ABC*</li> <li>• Manejo de clase*</li> <li>• Detectar alumnos con problemas de aprendizaje*</li> <li>• Solución de conflictos*</li> <li>• Inteligencias múltiples*</li> <li>• Estándares*</li> <li>• Lenguaje Integrado Internacional*</li> <li>• Calendario maya*</li> <li>• El educador del nuevo siglo*</li> <li>• Constructivismo*</li> <li>• El niño y su entorno*</li> <li>• Enseñanza de un idioma maya*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo Nacional Base</li> <li>• Orientaciones para el desarrollo curricular ODEC</li> <li>• Planificación*</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado*</li> <li>• Guatemática*</li> <li>• Herramientas de evaluación en el aula</li> <li>• Estándares educativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo Nacional Base</li> <li>• Orientaciones para el desarrollo curricular ODEC*</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado*</li> <li>• Herramientas de evaluación en el aula*</li> <li>• Reforma Educativa*</li> <li>• Comunicación y lenguaje L1 Queqchí*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo Nacional Base*</li> <li>• Orientaciones para el desarrollo curricular ODEC*</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado</li> <li>• Guatemática*</li> <li>• Herramientas de Evaluación en el aula*</li> <li>• Planificación*</li> <li>• Salvemos primer grado*</li> <li>• Integración de herramientas pedagógicas*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo Nacional Base</li> <li>• Orientaciones para el desarrollo curricular ODEC</li> <li>• Planificación</li> <li>• Herramientas de Evaluación en el aula</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado*</li> <li>• Guatemática*</li> <li>• Como se enseñan los contenidos*</li> <li>• Estándares Educativos*</li> <li>• Formulación de Competencias*</li> <li>• Taller Las 21 Llaves*</li> <li>• Autoformación*</li> <li>• Como se enseña la lengua materna en el aula*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo Nacional Base</li> <li>• Orientaciones para el desarrollo curricular ODEC</li> <li>• Herramientas de Evaluación en el aula</li> <li>• Planificación docente*</li> <li>• Modelo pedagógico multigrado*</li> <li>• Planificación curricular*</li> <li>• Nuevo paradigma de la educación*</li> <li>• Reforma educativa en el aula*</li> </ul>

\* Capacitaciones recibidas por 20% o menos de los docentes participantes.

Fuente: Elaboración propia

**Análisis:**

A pesar de que se han ofrecido variedad de capacitaciones sobre temas fundamentales para la implementación curricular, hay un alto porcentaje de estas capacitaciones que han sido recibidas por menos del 20 % de los docentes participantes y en la mayoría de los casos en una sola sesión. Esto implica a. falta de cobertura, y b. no se ha dado seguimiento.

Por otro lado, la evidencia indica que el acompañamiento no es un proceso familiar para los docentes. Este es dado por el supervisor o CTA, técnicos de fundaciones y con mayor frecuencia dentro de los círculos o comisiones docentes y en pocas ocasiones por el director escolar. Su frecuencia va desde mensual en el mejor de los casos, hasta anual.

En cuanto al tipo de acompañamiento, aunque no se evidencia consistencia entre forma, acompañante y frecuencia, los docentes mencionan las siguientes actividades:

- Visitas al aula
- Círculo de calidad docente o reuniones de docentes en la escuela
- Observación previa y posterior a los círculos de calidad
- Apoyo en la planificación
- Monitoreo por asesores de programas o fundaciones
- Talleres, clase abierta, puesta en común

**D. Sugerencias de docentes para la implementación curricular**

A continuación, se presenta una síntesis de las sugerencias que los docentes indicaron que debían incluirse para la implementación curricular en el aula:

**1. Actividades**

- Supervisión por parte de los CTA
- Especialización de docentes por grado
- Talleres periódicos por grado
- Revisión de los contenidos (muy extensos)
- Apoyo en planificación e integración de áreas
- Implementación de L3

- Apoyo para el uso y manejo de las guías de autoaprendizaje
- Capacitación, inducción y planificación
- Apoyo para la implementación del currículo
- Contextualizar el CNB a las comunidades, regionalización
- Monitoreo y seguimiento a los talleres y aplicación del currículo
- Facilitadores preparados
- Formar grupos de apoyo al docente
- Opción de participar en clases modelo
- Capacitación en atención a niños con necesidades especiales

## **2. Recursos**

- Textos para todos los alumnos, uno por estudiante
- Material didáctico
- Biblioteca escolar
- Libros de consulta para el docente
- Folletos de autoaprendizaje para cada área del CNB
- Laboratorios de ciencias y de tecnología
- Material y textos en forma puntual

## **E. Síntesis de resultados del estudio realizado con base en el modelo de análisis de política curricular**

A continuación, en el Cuadro No. 22, se presenta una síntesis de la situación curricular, de acuerdo a la información obtenida de los docentes consultados, tomando como base el modelo de análisis de política curricular de Ferrer y adaptaciones propias, incluyendo cada fase de la política curricular.

Cuadro No. 22: Síntesis de la situación curricular

Fase de política curricular: Currículum prescrito (insumos)				
<i>¿Qué se espera que aprendan los alumnos?</i>				
Nivel de concreción curricular	Componentes		SITUACIÓN	PENDIENTE
Nivel nacional y regional	<b>Elaboración de marcos curriculares de referencia</b>	Consulta Validación profesional y social / pilotaje	Existe un Currículum Nacional Base	Elaboración de marcos curriculares regionales con base en el CNB.
	<b>Marcos normativos</b>	Leyes y reglamentos	Existen leyes, reglamentos y acuerdos ministeriales que fundamentan el CNB.	Incluir en el marco normativo la responsabilización por los resultados del aprendizaje de los alumnos.
	<b>Provisiones para la implementación</b>	Cálculo de costos Previsiones de sostenibilidad Formación y capacitación de los diferentes actores	Se han dado capacitaciones en cascada, sobre algunos aspectos curriculares	Elaboración y ejecución de un plan de capacitación que integre y trabaje todos los aspectos curriculares con los actores relacionados.  Previsión de financiamiento y sostenibilidad de la capacitación y actualización continua.

## Continuación Cuadro No. 22

Fase de política curricular: Currículum implementado (procesos)				
<i>¿Cómo se organiza la instrucción? ¿Quién imparte la instrucción?</i>				
Nivel de concreción curricular	Componentes		SITUACIÓN	PENDIENTE
Nivel nacional y regional	<b>Ejecución de programas de provisión de insumos para la implementación</b>	Metas específicas de cambio Cálculos precisos sobre los insumos necesarios para implementación Tiempos estimados para la concreción de los cambios Programas de acompañamiento Mecanismos de evaluación y monitoreo	Se han trabajado algunos de estos elementos en forma aislada, sin evidencia de sistematización	Plan nacional, regional y departamental específico para la implementación curricular que incluya mecanismos de evaluación y monitoreo sistemáticos
Nivel escolar	<b>Elaboración del proyecto educativo institucional</b>	Diagnóstico institucional Diseño curricular institucional Mecanismos de implementación Planificación y obtención de insumos Programas de acompañamiento Mecanismos de evaluación y monitoreo Compromiso de logro	Se han trabajado algunos de estos elementos en forma aislada, sin evidencia de sistematización	Orientación, acompañamiento institucional y monitoreo Sistematización de los procesos
Nivel del aula y del alumno	<b>Elaboración de planes de aula</b>	Selección y dosificación de contenidos Estrategias pedagógicas adecuadas a los alumnos Compromiso de logro	Existe una dosificación nacional de contenidos, no hay evidencia de cómo se está ejecutando en el aula	Orientación, acompañamiento docente y monitoreo Sistematización de los procesos

Continuación Cuadro No. 22

Fase de política curricular: Currículum logrado (resultados de aprendizaje)				
<i>¿Qué han aprendido los alumnos?</i>				
Nivel de concreción curricular	Componentes		SITUACIÓN	PENDIENTE
Nivel nacional y regional	Evaluación	Evaluaciones nacionales, regionales e internacionales Uso de los datos Supervisión	Se han realizado evaluaciones muestrales en 1°, 3° y 6° primaria No hay evidencia del uso de estos resultados	Implementación de evaluaciones nacionales en el último grado de primaria. Uso de datos para mejorar el sistema.
Nivel escolar, del aula y del alumno	Evaluación	Evaluación interna y externa Uso de los datos Responsabilización por resultados.	Se presume realización de evaluación sistemática del alumno en el aula. No existe evidencia ni monitoreo sobre el uso de los datos a excepción de datos para la promoción o no de grado. No hay evidencia de evaluación sistemática externa	Orientación, acompañamiento docente y monitoreo Sistematización de los procesos
Fase de política curricular: Retroalimentación (uso de los datos para mejorar sistema y aprendizajes)				
<i>¿Qué y cómo se debe mejorar?</i>				
Nivel de concreción curricular	Componentes		SITUACIÓN	PENDIENTE
Nivel nacional y regional	Retroalimentación	Responsabilización política Medidas de política Reorientaciones curriculares y pedagógicas Reasignación de recursos	Sin evidencia	Diseño, implementación y monitoreo de una estrategia nacional y regional.

Fuente: Elaboración propia

## **VI. PROPUESTA DE PROGRAMA**

### **A. Descripción**

La implementación de la reforma curricular es un proceso gradual y complejo. Requiere del esfuerzo de todo el sistema y solo puede concretarse con la definición, priorización y ejecución de políticas educativas nacionales coherentes con la reforma. Dentro de este proceso, el rol del docente es determinante, pues es quien materializa la propuesta curricular prescrita en acciones específicas en el aula, por lo que es imprescindible facilitarles el espacio, tiempo y herramientas para ir modificando y haciendo la transición hacia la nueva propuesta curricular; ya que su implementación demanda un cambio en la concepción educativa y en la práctica docente tradicional y requiere la modificación de esquemas bajo los que muchas veces los mismos docentes fueron educados.

La transición hacia el mejoramiento de la gestión curricular en el aula es una oportunidad de desarrollo y crecimiento profesional para los docentes y directores escolares, pero también envuelve una serie de desafíos que deberán enfrentar, por lo que una interacción continua, orientación y retroalimentación positiva son esenciales.

Para apoyar al docente de forma constructiva en este proceso y para que consiga convertirse en “desarrollador” del currículo, se presenta la siguiente propuesta de acompañamiento que considera como fundamental la preparación de personas (guías pedagógicos) que puedan orientar y apoyar directamente a los docentes en este proceso de implementación y cambio curricular, vinculando paulatinamente y haciendo la transición entre lo que dicta el nuevo marco curricular nacional y la práctica docente actual.

Cabe señalar que el rol del acompañante o guía pedagógico en esta propuesta, no se limita a apoyar al docente en la implementación del currículo nacional base en la escuela, sino busca favorecer la revisión de las necesidades y demandas curriculares que surgen de la praxis en el aula, a través de la reflexión de la práctica pedagógica actual y fomentar estudios e investigación-acción sobre la materialización o acciones concretas de este proceso.

Considerando que la implementación es un proceso gradual y complejo que incluye una serie de factores externos, aunque relacionados con el quehacer pedagógico, en la propuesta se incluye una revisión de estos elementos básicos que deben considerarse para la efectividad del proceso. Por lo que además del acompañamiento para la implementación curricular en el aula, se consideran las etapas que están estrechamente relacionadas: entrega, capacitación, implementación, evaluación y retroalimentación, así como monitoreo y retroalimentación que están incluidas e integran las demás etapas. De cada una de estas etapas se hace una descripción y se incluyen los procesos, actores, recursos, seguimiento y monitoreo, así como los resultados esperados en las mismas. También se considera la importancia de la flexibilidad en cada una de estas etapas, especialmente en el acompañamiento al docente, tomando en cuenta la heterogeneidad de los docentes, escuelas y regiones del país.

Asimismo, se incluye una descripción de las fases para involucrar a los diferentes actores educativos en la implementación de la propuesta. Por último, se hace referencia a los aspectos básicos que deben considerarse dentro de los planes de acompañamiento y la descripción de los módulos con sus elementos básicos y formas de acompañamiento que se propone utilizar en forma integrada con los docentes.

## **B. Objetivos**

A través de la propuesta de acompañamiento al docente para la implementación curricular en el aula, se buscan alcanzar los siguientes objetivos:

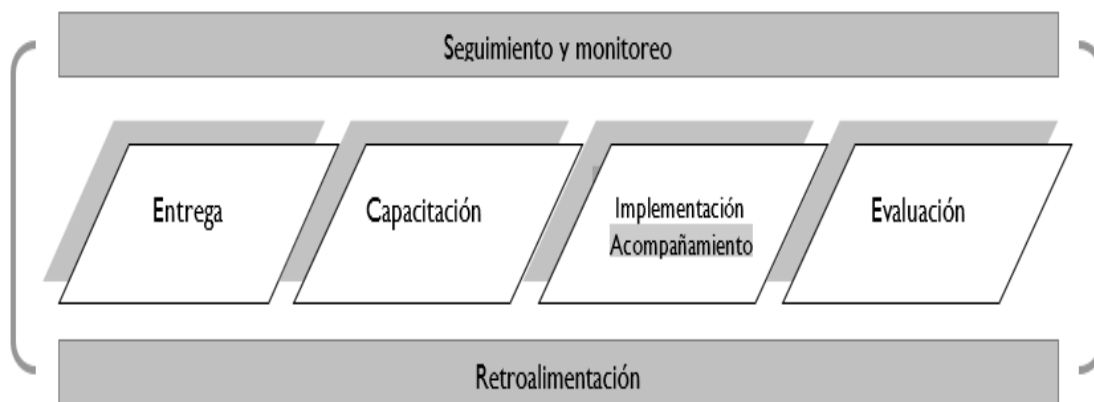
1. Fortalecer el desempeño profesional docente para diseñar, planificar, implementar y evaluar el currículo en el aula.
2. Estimular la comprensión de criterios y elementos clave para el análisis de las demandas y necesidades educativas de sus estudiantes y de la escuela.
3. Motivar en los docentes la reflexión, autonomía, cooperación y búsqueda continua del mejoramiento e innovación de su práctica pedagógica y del perfeccionamiento de la calidad educativa en el aula.
4. Fomentar el desarrollo de competencias para evaluar los resultados y el impacto de las acciones educativas en sus estudiantes y en la comunidad escolar para responder a las demandas educativas de una sociedad cambiante.

## C. Metodología

Para efecto de la presente propuesta, se define el acompañamiento como una estrategia que busca apoyar a los docentes para pasar del currículo nacional prescrito a la implementación del currículo en el aula. Permite orientar al docente para que lleve el currículo a acciones concretas con sus estudiantes, a través de la reflexión de su práctica pedagógica actual, de las necesidades educativas de sus alumnos y de su escuela y la concordancia de éstas con la nueva propuesta curricular.

Hay que tomar en cuenta que para que una reforma educativa llegue al aula en forma efectiva es necesario que todos los elementos estén integrados; por lo que a pesar de que el enfoque de esta propuesta se basa en el acompañamiento para la implementación curricular en el aula, se considera conveniente considerar varias etapas: entrega, capacitación, implementación, evaluación y retroalimentación; así como monitoreo y retroalimentación que deben ser procesos que incluyan e integren las demás etapas.

**Gráfica 28: Etapas fundamentales para la Implementación curricular en el aula**



Fuente: Elaboración propia

## D. Etapas fundamentales para la implementación curricular en el aula

A continuación, se presentan las etapas fundamentales que deben considerarse para la implementación curricular, incluyendo la descripción de las mismas, los procesos, actores clave, recursos principales, seguimiento y monitoreo y los resultados esperados.

**Cuadro No. 23: Etapas fundamentales para la implementación curricular en el aula**

<b>ETAPA 1. ENTREGA</b>				
<p>Durante esta etapa se entrega a los docentes el currículo prescrito, que incluye la elaboración y diseño de los marcos curriculares nacionales de referencia y marcos normativos (leyes y reglamentos), que no está limitado al documento del CNB, sino que incluye todos elementos y materiales curriculares vigentes. Ejemplo: CNB, estándares, guías docentes, textos de alumnos, libreta escolar, entre otras. Debido a que siempre hay materiales nuevos, es necesario hacer referencia a cuáles son los documentos vigentes y monitorear que en todas las escuelas se cuente con los mismos.</p>				
<b>PROCESOS</b>	<b>ACTORES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>SEGUIMIENTO Y MONITOREO</b>	<b>RESULTADOS</b>
Socialización	MINEDUC Supervisores educativos Directores	CNB Libros para alumnos Guías para docentes Otros	<ol style="list-style-type: none"> <li>Hacer un inventario de los documentos y materiales curriculares vigentes que debe tener cada escuela por grado, docentes y alumnos.</li> <li>Entregar los documentos y materiales pendientes de acuerdo al inventario anterior.</li> </ol>	Todos los docentes y alumnos cuentan con los materiales curriculares vigentes, en el momento oportuno.
<b>ETAPA 2. CAPACITACIÓN /FORMACIÓN INICIAL Y EN SERVICIO</b>				
<p>Durante esta etapa se socializan los elementos fundamentales del currículo nacional con el objetivo de que todos los directores y docentes tengan una idea precisa del mismo y manejen sus componentes básicos.</p> <p>Asimismo, se les debe modelar y guiar para que los docentes puedan pasar del currículo prescrito a acciones concretas en su escuela elaborando el micro currículo de acuerdo con el contexto y realidad escolar. Hay que hacer notar, que no se trata de que los docentes adopten el CNB en su aula, sino que utilicen sus fundamentos teóricos y metodológicos para ir construyendo el currículo de la escuela a través de la investigación-acción.</p> <p>Cuando el caso lo amerite, deben organizarse cursos/talleres específicos de actualización docente sobre los contenidos propios de una o varias asignaturas o áreas curriculares, así como de los aspectos psicopedagógicos acorde a la edad, características y contexto de sus estudiantes.</p>				
<b>PROCESOS</b>	<b>ACTORES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>SEGUIMIENTO Y MONITOREO</b>	<b>RESULTADOS</b>
Socialización Capacitación	Técnicos del MINEDUC / curriculistas Supervisores educativos Directores Docentes	Capacitadores expertos Guías para docentes Material para talleres	<ol style="list-style-type: none"> <li>Hacer una guía sobre las competencias (conocimientos, destrezas y actitudes) que deben tener el director y docentes de la escuela para poder implementar el currículo de acuerdo a lo que se establece en el mismo.</li> </ol>	

Continuación Cuadro No. 23

PROCESOS	ACTORES	RECURSOS	SEGUIMIENTO Y MONITOREO	RESULTADOS
			<p>2. Diseñar un programa de actualización docente sobre el currículo nacional con guías básicas específicas sobre cada uno de los temas (Ej. Qué es el CNB, fundamentos teóricos del diseño, organización y estructura curricular, principios metodológicos, estándares, elementos curriculares-relación e integración de los mismos, planificación, definición de metas y actividades según orientaciones curriculares y en el contexto escolar, estrategias de enseñanza e implementaciones prácticas de acuerdo con los principios del enfoque metodológico curricular y la planificación contextualizada, formas y criterios de evaluación, selección, elaboración y manejo de textos y recursos, entre otras).</p> <p>3. Hacer un diagnóstico sobre las necesidades de capacitación por escuela, por departamento y por región.</p> <p>4. Diseñar el plan específico de capacitación por departamento y por escuela de acuerdo con los resultados del diagnóstico y utilizando como base el programa y las guías de capacitación del currículo (Diagnóstico, Formulación de objetivos, diseño de perfiles, selección de contenidos, estrategias metodológicas, cronograma de actividades, definición de recursos/ presupuestos, evaluación</p> <p>5. Desarrollo continuo de una comunidad profesional de aprendizaje que agrupa a docentes, directores y administrativos del sector educativo.</p>	<p>Todos los directores y docentes están capacitados para la implementación del CNB en su aula y de los materiales curriculares vigentes</p> <p>Guías docentes sobre todos los elementos curriculares disponibles en forma impresa en cada escuela y en el sitio Web del MINEDUC.</p>

## Continuación Cuadro No. 23

**ETAPA 3. IMPLEMENTACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO**

La implementación es la etapa fundamental del quehacer docente, ya que es en donde lleva a la práctica el currículo y la capacitación recibida. El acompañamiento en esta etapa se considera crítico debido a que es cuando se lleva la reforma educativa al aula.

Esta debe ser una etapa permanente en la que se apoye al docente en la implementación curricular y permita la reflexión continua de su gestión pedagógica. El acompañamiento puede estar a cargo del supervisor, del director o de un docente experto. Se proponen varias etapas y formas de acompañamiento:

**a. En la escuela.** Busca fortalecer el currículo de la institución de acuerdo con la política curricular y los fundamentos de la reforma educativa establecidos en el CNB; esto a través de la definición y desarrollo del plan escolar contextualizado que deberá integrar las actividades curriculares y extracurriculares de la escuela. Este acompañamiento debe estar a cargo del supervisor u otra autoridad educativa y contar durante éste, con la participación del director, docentes y representantes de la comunidad quienes darán seguimiento al plan institucional.

**b. En el aula.** Busca fortalecer la acción docente, partiendo de la situación pedagógica y la aplicación de la capacitación recibida. El acompañante guía al docente para hacer el vínculo entre la capacitación recibida y la implementación en el aula, y posteriormente para su evaluación. El acompañante o guía pedagógico debe hacer una reflexión junto con el docente sobre su práctica, fortalezas, debilidades y expectativas, y con base en éstas elaborar un plan de acompañamiento que responde al plan institucional y a las necesidades puntuales del docente para mejorar el proceso educativo, proporcionando o encausando los recursos y estrategias pedagógicas que consideran fuera del alcance del docente y que les permitan innovar su trabajo. Es importante que el acompañamiento sea periódico y sistemático y deberá seguir un plan específico con metas puntuales de acuerdo con el ritmo, tiempo y necesidades del docente. Cuando el docente participa en la elaboración del plan, se siente más responsable y motivado a alcanzarlo y los resultados serán más efectivos.

El acompañamiento debe combinar trabajo y reflexión antes, durante y después de las actividades de enseñanza-aprendizaje. La frecuencia dependerá de las necesidades individuales del docente. Es importante considerar que es mejor definir y trabajar en función de metas cortas que el docente considere que puede lograrlas e ir reforzándolas al ir trabajando para alcanzar otras metas más complejas.

PROCESOS	ACTORES	RECURSOS	SEGUIMIENTO Y MONITOREO	RESULTADOS
- Apoyo y acompañamiento para la implementación curricular en el aula y en la escuela, en los siguientes procesos: - Planificación - Metodología	Supervisores Directores Acompañantes/ guías pedagógicos Docentes	Plan institucional  Plan de acompañamiento	1. El supervisor o responsable por parte de la dirección departamental debe reunirse con el director de la escuela y los docentes para definir un plan de acompañamiento de la escuela y definir quién será el “acompañante” o persona guía de la escuela, que puede ser el director o un docente experto. En el caso de escuelas y comunidades cercanas, pueden integrarse escuelas y trabajar en forma conjunta.	- Los docentes cuentan con un acompañante o guía pedagógico que les orienta y apoya en la implementación curricular en el aula.

Continuación Cuadro No. 23

PROCESOS	ACTORES	RECURSOS	SEGUIMIENTO Y MONITOREO	RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejo de temas por área curricular</li> <li>- Uso de recursos</li> <li>- Manejo del tiempo</li> <li>- Evaluación</li> <li>- Retroalimentación oportuna</li> <li>- Trabajo cooperativo en la búsqueda y definición de estrategias para la mejora continua.</li> </ul>			<p>El supervisor o responsable deberá reunirse y visitar, por lo menos una vez al mes, cada escuela o grupo de escuelas para tratar específicamente el tema de implementación curricular y mantener comunicación constante con el “acompañante o guía de la escuela”.</p> <p>2. Con base en el plan de la escuela, se deberá elaborar un plan de acompañamiento específico del docente, con base en el diagnóstico, necesidades y reflexión del mismo docente y del acompañante. Si hay temas o aspectos curriculares concretos que no maneja el acompañante con propiedad, este deberá recibir apoyo directo del supervisor o persona responsable de la dirección departamental.</p> <p>3. El acompañante trabajará con el docente con base en el plan individual y las metas establecidas. Se sugiere que por lo menos quincenalmente el acompañante observe y acompañe al docente en su planificación, en la clase, en la evaluación de la misma.</p> <p>Esta debe concluir con la reflexión de la práctica docente: fortalezas, debilidades, posibles estrategias para mejorar y acciones de seguimiento y fortalecimiento de la labor docente.</p> <p>Asimismo, se sugiere dar clases “modelo” por parte del acompañante, cuando así se considere oportuno.</p>	

Continuación Cuadro No. 23

PROCESOS	ACTORES	RECURSOS	SEGUIMIENTO Y MONITOREO	RESULTADOS
			<p>4. Tanto el plan como las acciones de acompañamiento deben ir registrándose en forma escrita. Se debe evitar que el docente se sienta en constante observación y evaluación, ya que el objetivo es que, a través del trabajo cooperativo, orientación y propuesta de herramientas y procesos por parte del acompañante, que se sienta apoyado en la implementación curricular, en la innovación y mejora de su quehacer pedagógico.</p> <p>El acompañamiento debe darse hasta que los docentes logren alcanzar un nivel avanzado de manejo de los elementos curriculares que les permita ir construyendo y creando innovaciones del mismo.</p> <p>Cuando un docente demuestre experiencia y dominio en determinados campos (planificación, metodología, evaluación, etc. el acompañante deberá fomentar que comparta esta experiencia con sus compañeros, procurando que la escuela se convierta en una comunidad de cooperación, aprendizaje e innovación educativa. Esto puede darse a través de “círculos docentes” en donde se compartan experiencias y se discutan retos, logros, lecciones aprendidas, etc.</p> <p>El acompañante debe llevar un registro sobre el acompañamiento de cada docente e ir revisando como esto se va articulando con el acompañamiento de la escuela para alcanzar las metas institucionales.</p>	

**Continuación Cuadro No. 23****ETAPA 4. EVALUACIÓN**

Durante esta etapa se debe realizar, por medio de diferentes estrategias, una evaluación continua de los aprendizajes basada en el currículo, lo cual incluye: evaluación en el aula, evaluación de docentes, evaluación de la escuela, evaluaciones nacionales y evaluación del currículo mismo. Los resultados de la evaluación sistemática constituyen insumos valiosos para futuras revisiones y adecuaciones de los diferentes elementos curriculares. El proceso de evaluación curricular no debe limitarse a un momento específico, si no debe ser el resultado de la implementación en el aula, en donde se podrán seguir y observar de forma sistemática sus fortalezas, limitaciones y oportunidades de perfeccionamiento.

<b>PROCESOS</b>	<b>ACTORES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>SEGUIMIENTO Y MONITOREO</b>	<b>RESULTADOS</b>
Monitoreo y evaluación sistemática  Socialización de resultados	MINEDUC/ DIGEDUCA Supervisores Directores Acompañantes Docentes	Instrumentos internos y externos de evaluación	1. Se realiza la evaluación interna en forma sistemática, diseñada por los directores y docentes para su aula y escuela utilizando diferentes formas (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación), estrategias y técnicas que permite monitorear el logro de las metas curriculares directamente vinculadas con el aprendizaje de los alumnos, y para realizar adecuaciones curriculares y pedagógicas necesarias a medida que los alumnos van respondiendo a las metas escolares. 2. Se realizan evaluaciones externas que permiten tener resultados más “objetivos” del logro de los alumnos con respecto a las metas curriculares del sistema. 3. Se fomenta el uso adecuado de los datos de las evaluaciones externas, difundiendo entre los docentes, las familias y la comunidad para reforzar y renovar el compromiso de logro de las metas curriculares institucionales.	Resultados de la evaluación del proceso de implementación curricular disponibles para la toma de decisiones.

**ETAPA 5. RETROALIMENTACIÓN**

En un esquema sistémico abierto de gestión curricular, la retroalimentación se refiere al uso de la información de monitoreo y evaluación con dos fines principales: la responsabilización profesional y política, y el mejoramiento de las condiciones de implementación.

<b>PROCESOS</b>	<b>ACTORES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>SEGUIMIENTO Y MONITOREO</b>	<b>RESULTADOS</b>
Análisis de resultados  Acuerdos de mejora	MINEDUC / DIGECADE Directores departamentales Supervisores educativos Directores Docentes	Resultados del acompañamiento, monitoreo y evaluaciones	1. Las instituciones educativas deben responder por los resultados de la implementación curricular y logro de los alumnos. 2. El sistema educativo procura la mejora continua de todos los elementos curriculares que permitan mejorar la calidad.	El sistema educativo incluye la rendición de cuentas por resultados y la mejora continua del proceso educativo.

Fuente: Elaboración propia

**1. Fases.** Hay que tomar en cuenta que para que el marco curricular nacional llegue al aula, su entrega e iniciación para la propuesta de implementación curricular se puede dar en cuatro fases. Estas no deben considerarse en forma aislada, ya que lo que se sugiere es que se dé en forma coordinada e integrando las mismas. Para cada una de estas fases se deben hacer planes específicos que respondan a las necesidades de los actores involucrados; y que incluyan metas, responsabilidades, recursos, cronograma, evaluación y retroalimentación respectiva.

Las fases que se proponen para implementar la propuesta de acompañamiento incluyen:

- a. **Fase Nacional.** En esta etapa los equipos del Nivel Central (curriculistas y técnicos de DIGECADE-MINEDUC) capacitan a los coordinadores de las UDES y JEDEBIS para liderar la actividad en sus regiones y departamentos.
- b. **Fase Regional.** En esta fase los equipos del Nivel Central (curriculistas y técnicos de DIGECADE-MINEDUC), junto con los coordinadores de las UDES capacitan al conjunto de supervisores que trabajan con el nivel de primaria.
- c. **Fase Departamental.** En esta etapa los equipos de supervisión capacitan a los directores de las escuelas y/o a los acompañantes o guías pedagógicos.
- d. **Fase Escolar.** Los directores y/o a los acompañantes o guías pedagógicos trabajan con los docentes del establecimiento, bajo la coordinación de los supervisores educativos.

**2. Planes de acompañamiento.** Se requiere la elaboración del plan institucional y del plan individual.

**a. Elaboración del plan institucional.** Para responder a la situación de una comunidad educativa, mediante la discusión y consenso colectivo se debe establecer el plan institucional y el proyecto curricular de la escuela.

Durante esta etapa lo prioritario es que los miembros de la comunidad educativa reflexionen sobre la importancia de la Reforma Educativa, sobre la situación actual de su institución y sobre la importancia del trabajo cooperativo y participativo para mejorar la calidad educativa de la

comunidad. Con base en esto, definir un plan institucional con metas claras y concretas y tiempos específicos para alcanzarlas.

**b. Elaboración del plan de acompañamiento individual.** El plan de acompañamiento puede realizarse por módulos individuales o integrándolos de acuerdo con el nivel y necesidades del docente. El punto crítico en esta etapa es, que a pesar de que directores y docentes pudieron haber recibido alguna capacitación sobre estos temas, lo importante es asegurar que pasen de la teoría a la práctica a través de acciones concretas en la escuela.

**2. Elementos calve del acompañamiento.** A continuación, en el Cuadro 24, se presentan los elementos claves en los que se le debe dar acompañamiento para que el docente logre un nivel adecuado de dominio y permita la adecuada implementación curricular en el aula.

**Cuadro No. 24: Módulos para la implementación**

<b>Módulos</b>	<b>Elementos básicos</b>
- Diagnóstico	- Reflexión sobre los elementos que maneja y que lleva a la práctica (fortalezas, debilidades) - Definición de metas personales - Elaboración de un plan de mejora
- Principios y fundamentos curriculares	- Reforma educativa y marcos normativos - Fundamentos del currículo -Elementos curriculares: ejes, competencias (marco, de área, de grado), estándares, indicadores de logro, contenidos (declarativos, procedimentales, actitudinales)
- Planificación	- Planificación anual, bimestral, de unidad -Definición de metas con base en las competencias e indicadores de logro - Contextualización, priorización y dosificación de contenidos - Estrategias metodológicas - Recursos - Evaluación
- Metodología	- Enseñanza basada en competencias - Constructivismo - Integración de contenidos - Estilos y diferencias de aprendizaje - Estrategias metodológicas
- Manejo de contenidos por área curricular (áreas fundamentales) para el desarrollo de competencias	- Comunicación y Lenguaje - Matemáticas - Medio Social y Natural (1°. a 3°.) - Ciencias Naturales y Tecnología (4°. a 6°.) - Ciencias Sociales (4°. a 6°.)
- Administración de recursos	- Recursos curriculares (CNB, ODEC, Dosificaciones, estándares, textos, etc). - Selección, elaboración y uso de recursos - Manejo de textos escolares /guías de autoaprendizaje - Manejo de guías docentes

Continuación Cuadro No. 24

Módulos	Elementos básicos
- Administración del tiempo	- Ciclo escolar, bimestres - Horario escolar - Tiempo efectivo de clase
- Evaluación y retroalimentación	- Evaluación interna y externa - Reglamento de evaluación - Evaluación por competencias - Auto, Co y heteroevaluación - Técnicas de evaluación y retroalimentación - Manejo de documentos de registro del avance del alumno (libreta escolar) - Entrega de informes a padres y madres - Uso de estándares
- Reflexión y definición de estrategias para la mejora continua	- Innovación, investigación- acción, etc.

Fuente: Elaboración propia

**3. Formas de acompañamiento.** El acompañamiento puede realizarse combinando diferentes formas. En el Cuadro 25 se sugieren algunas que pueden utilizarse con los docentes.

Cuadro No. 25: Formas de acompañamiento al docente

	Forma de acompañamiento	Descripción
1	Presencial	Proporciona la oportunidad a los docentes de tener una interacción directa con el acompañante o guía pedagógico. La retroalimentación es inmediata.
2	Trabajo cooperativo entre pares	Los docentes van compartiendo su experiencia en temas curriculares específicos con sus compañeros. El aprendizaje se adquiere haciendo e interactuando, donde cada docente se preocupa por sus propios logros, pero participa activamente en los logros de los demás. Esto permite que los docentes fortalezcan sus conocimientos y prácticas pedagógicas y que se vaya consolidando la escuela como entidad de cooperación y aprendizaje continuo. Pueden realizarse diferentes actividades como observación entre pares, círculos de discusión y aprendizaje docente, banco de recursos y actividades escolares, etc. El acompañante o guía pedagógico apoya en la coordinación y fomento de este trabajo.
3	Multimedia / e-learning	Se utilizan recursos multimedia, ya sea por medio de Internet y sitio del MINEDUC o con otros recursos y estrategias disponibles como correo electrónico, Chat y foros docentes, que permiten investigar, conocer, comprender y actualizar los temas planteados en la capacitación del currículo, y recibir y dar retroalimentación sobre el quehacer pedagógico. Los docentes y el acompañante pueden trabajar a distancia y abrirse a un espacio de comunicación e intercambio educativo más amplio.

Fuente: Elaboración propia

**4. Perfil del Acompañante o Guía Pedagógico.** El guía o acompañante pedagógico debe ser un agente de cambio, poseer competencias de liderazgo y coaching, y poseer conocimientos técnicos y pedagógicos, así como experiencia en docencia. A continuación, se enumeran algunas de las características principales que debe poseer esta persona:

**a. Conocimientos y competencias técnicas**

- Competencias de liderazgo y coaching educativo.
- Conocimiento de la política curricular nacional y de la aplicación del CNB en sus diferentes ámbitos; nacional, regional, local y escolar; así como de los diferentes instrumentos y materiales para el desarrollo curricular disponibles.
- Conocimiento y experiencia en educación, particularmente en el nivel o niveles educativos en los que trabajan los docentes a quienes dará acompañamiento.
- Conocimiento y manejo de estrategias, metodologías, técnicas y herramientas de planificación, enseñanza y evaluación enfocadas en el aprendizaje.
- Dominio de las competencias lingüísticas (comprender, hablar, leer y escribir) del o los idiomas de la región, particularmente los que se utilizan en el centro educativo.
- Conocimiento del contexto donde trabajan los docentes.
- Manejo de la tecnología para el aprendizaje.
- Experiencia en la conformación y trabajo en equipo.

**b. Actitud personal y profesional**

- Reflexivo, positivo, propositivo y proactivo.
- Agente de cambio, empático, flexible, creativo y dispuesto al aprendizaje continuo.
- Promotor de la mejora continua y del desarrollo personal y profesional de los docentes y de sí mismo.
- Promotor de la reflexión, investigación-acción e innovación educativa.
- Ético y respetuoso de los valores universales, incluyendo la equidad de género y evitando cualquier tipo de discriminación.

## VII. CONCLUSIONES

1. Para que la reforma educativa llegue al aula, el rol del docente es fundamental pues es quien lleva a la praxis el currículum prescrito. Por lo anterior es fundamental que los y las docentes participen de manera activa en todo el proceso de gestión curricular.
2. Para que el proceso de gestión curricular se cumpla, es necesario que el currículo se lleve, contextualice, implemente y se evalúe en la escuela, lo cual requiere un enfoque sistémico en el marco de la política educativa.
3. Debido a la cantidad de contenidos de cada grado, el horario y días del ciclo escolar, el tiempo que se dedica a cada contenido es insuficiente para trabajar cada tema con profundidad y asegurar que los estudiantes alcancen las competencias definidas. Por lo anterior es necesario hacer una revisión de los contenidos y priorizarlos para evitar que se trabajen en forma superficial.
4. Hay una tendencia general de los docentes a dedicar el mismo tiempo a cada contenido; por lo que es recomendable que en los textos, guías docentes y material de apoyo se enfatizen los temas prioritarios como comprensión de lectura.
5. Contar con los recursos necesarios es un requisito indispensable para garantizar que todos los estudiantes tienen equidad para tener una educación de calidad y se les brindan las oportunidades de aprendizaje de acuerdo con las metas educativas nacionales propuestas.
6. El acompañante o guía pedagógico juega un papel clave para el éxito de la implementación curricular, por lo que esta persona deberá estar abierto a una comunicación continua y demostrar legitimización y credibilidad a través del dominio de conocimientos, capacidad y actitud positiva y propositiva para orientar a los docentes.

## VIII. RECOMENDACIONES

1. Una efectiva gestión curricular implica un proceso de formación, acompañamiento, evaluación y retroalimentación permanente con el docente. Esto es una forma de asegurar que la reforma educativa y cualquier implementación curricular llegue al aula. Tanto los procesos de formación como el acompañamiento deben estar a cargo de personas especializadas que puedan orientar en forma efectiva a los docentes.
2. El acompañamiento propuesto para la implementación curricular ha de desarrollarse con base en el trabajo que los docentes realizan en el aula. Esto permitirá aplicar los conocimientos, destrezas, valores y técnicas que van adquiriendo y a la vez reflexionar, evaluar y perfeccionar su quehacer pedagógico.
3. Los resultados del estudio con docentes expertos pueden generar la revisión y priorización de los contenidos curriculares de acuerdo con las competencias que se espera desarrollar, así como con el tiempo disponible para la enseñanza y desarrollo de las mismas.
4. La propuesta de acompañamiento al docente puede generar:
  - La realización de un pilotaje para la implementación de la propuesta en varias instituciones educativas públicas acorde a las necesidades de los docentes de esa área.
  - La revisión de la metodología de capacitación y formación que se utiliza con los docentes del sector público y propuestas de nuevas estrategias que respondan a la situación de los y las docentes.
  - La revisión, diseño e implementación de una estrategia nacional de política curricular y sus respectivas etapas, con base en los lineamientos de política establecidos en el Diseño de la Reforma Educativa.
  - La revisión de las condiciones actuales y las condiciones necesarias en las que trabajan los docentes, para que el currículo nacional se implemente en el aula.

## VIII. BIBLIOGRAFÍA

1. *Acuerdos de Paz, Firme y Duradera, Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, numeral III Derechos culturales, literal G. Reforma Educativa, numeral 2.* Guatemala, 1996.
2. Ader, J. J. et al. (1993). *Organizaciones*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
3. Alfiz, Irene (1997). *El proyecto educativo institucional. Propuestas para un diseño colectivo* Buenos Aires, Aique.
4. Álvarez Basabe, María Gladys (2000). *La administración de la curricularización. Desarrollo de la actitud polémica de la institución educativa universitaria*. Universidad Javeriana, Bogotá.
5. Álvarez, J.M. (1990). *Tendencias actuales en el desarrollo curricular en España*. Educación y Sociedad, No.6, pp.77-105.
6. Angulo, J.F. y Blanco, N. (Coord.) (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*, Aljibe, Archidona (Málaga).
7. Chiavenato, Idalberto (1999). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. Editorial McGraw-Hill. Bogotá.
8. \_\_\_\_\_ (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Editorial Mc Graw Hill. Colombia.
9. Clandinin, D.J. y Cornelly, F.M. (1992). “*Teacher as Curriculum Maker*” en Jackson, P.W. (Ed.): en *Handbook of Research on Curriculum*, MacMillan, New York.

10. Coll, C. (1987). *Psicología y curriculum*, Barcelona, Laia.
11. Comisión Paritaria de Reforma Educativa. *Diseño de la Reforma Educativa*. Guatemala. 1998.
12. *Constitución Política de la República de Guatemala*. Guatemala. Reformada por Acuerdo legislativo No. 18-93 del 17 de noviembre de 1993.
13. Congreso de la República de Guatemala. *Ley de Educación Nacional*, Decreto 1291, vigente a partir del 12 de enero de 1991. Guatemala.
14. Ferrer, G. (2004). *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados?*; en GRADE, Documento de Trabajo No. 45, Lima.
15. Ferrer, Guillermo; G. Valverde, y J. M. Esquivel (1999). *Aspectos del currículum prescrito en América Latina: Revisión de tendencias contemporáneas en currículum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos*. PREAL. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/217>
16. Fullan, M. y Pomfret, A. (1977). *Research on curriculum and instruction implementation*, en Review of Educational Research, Vol. 47, Cap. 1, Washington.
17. \_\_\_\_\_ y S. Stiegelbauer. (1991). *The new meaning of educational change*, Nueva York.
18. Gajardo, M. (1999). *Reformas Educativas en América Latina: Balance de una década*. En PREAL Documento No. 15, Santiago.
19. Gysling, Jaqueline. (2003). *Reforma Curricular: Itinerario de una transformación cultural*. En: Cox, C.(Editor) *Políticas educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Ed. Universitaria, Santiago.

20. Gómez, Raúl (2005). *La formación docente en educación física entre el perfil dominante y el perfil emergente: modelos de organización curricular y modelos de intervención pedagógica en la ciudad de Buenos Aires*. ISEF F. W. Dickens.
21. Hansen, E. Mark. (2001). *Administración Educacional y Comportamiento Organizativo*. Traducción del Dr. Frank Ángel. Universidad de Nuevo México.
22. Hernández, Sampieri Roberto. (1998). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill. México.
23. Kerlinger Fred (1988). *Investigación del comportamiento*. Editorial McGraw-Hill. México.
24. Koontz Harold, Weihrich Heinz. (1998). *Administración*. Editorial McGraw-Hill. México.
25. McBeath, C. (1997). *A strategy for curriculum dissemination; en Issues in Educational Research*, Vol. 7, CAIP. 1, Australia.
26. Magendzo, Abrahan. *La bajada del curriculum: Cómo se implementa el curriculum oficial-ministerial en las instituciones educativas: desafíos y obstáculos*. Abril, 2006. Recuperado de: <https://www.scribd.com/doc/30003580/Bajada-Del-Curriculum-1>
27. Marsh, C. & Huberman, M. (1984). *Disseminating curricula: A look from the top down*, en *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 16, CÃ;p. 1, Marsh y Huberman, 1984:53-56.
28. Ministerio de Educación de Guatemala. Comisión Consultiva para la Reforma Educativa. *Conclusiones del Diálogo y Consenso Nacional para la Reforma Educativa*. Guatemala, marzo 2001.

29. \_\_\_\_\_. Subcomisión de transformación curricular, Comisión Consultiva. *Marco General de la Transformación Curricular y Curriculum Básico para la Educación Primaria, Nivel de Concreción Nacional.* Guatemala 2003.
30. \_\_\_\_\_. SIMAC, DIGEBI (2003). *Orientaciones Curriculares Nivel Primario – Ciclo 1 y Ciclo 2*, Versión para Validación, Guatemala.
31. \_\_\_\_\_. *Política Docente - Lineamientos de Política Educativa 2005-2008*. Guatemala. 2005.
32. \_\_\_\_\_. *Módulo de capacitación a distancia a técnicos “Modelo pedagógico multigrado”*, Fascículo 1. Guatemala S/F.
33. \_\_\_\_\_. (2006). *Guatemala, estado de la situación de la transformación curricular en los países que integran la comunidad de práctica en América Central*. Guatemala.
34. \_\_\_\_\_ y USAID (2006). *Estándares educativos para Guatemala*. Guatemala. Guatemala.
35. \_\_\_\_\_ (2007). *Guatemala tiene más y mejor educación*. Guatemala.
36. \_\_\_\_\_ (2007). *Currículum Nacional Base del Nivel primer y segundo ciclo del Nivel Primario*. Guatemala.
37. \_\_\_\_\_ (2007). *Dosificación de los Aprendizajes del Nivel Primario: Currículum Nacional Base*. Primera Edición. Guatemala.
38. Ministerio de Educación de Perú. *Orientaciones para el monitoreo y evaluación de los planes operativos de las direcciones regionales de educación y unidades de gestión educativa Local, dependientes de los gobiernos regionales*, (2007) Lima.

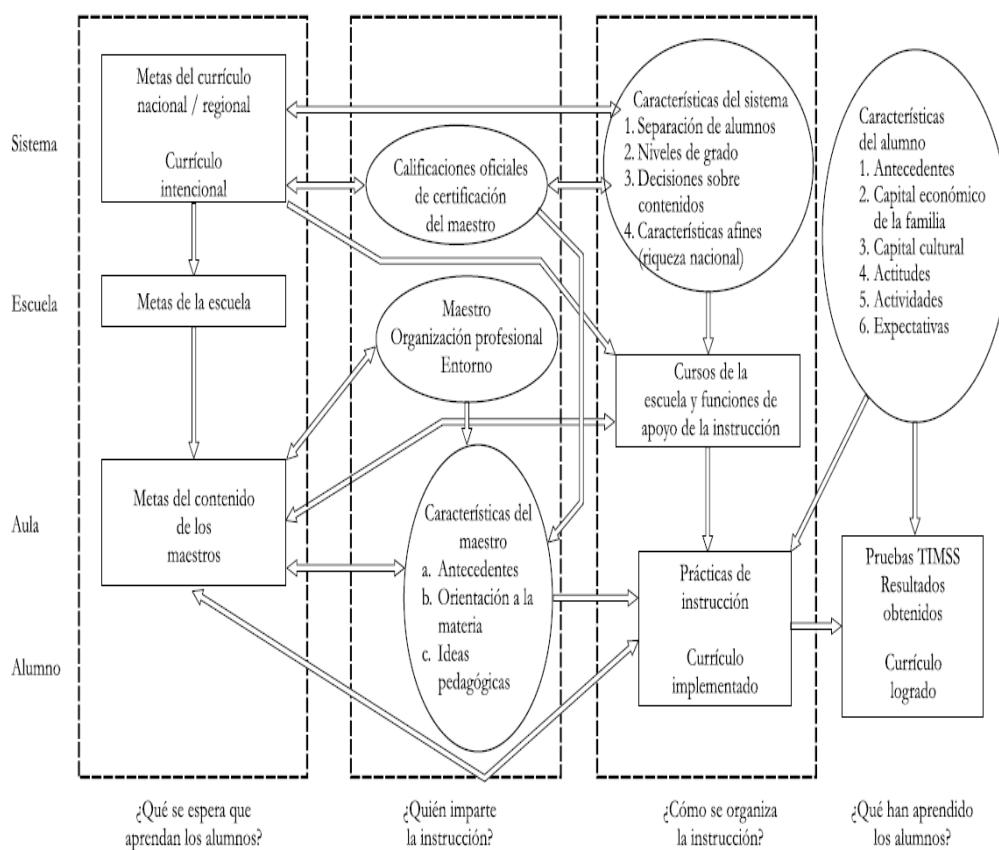
39. Ministry of Education (2005). Teacher Professional Development Unit. *Discussion paper Preparing High Quality Teachers for a Changing Society*. Trinidad and Tobago. Publicado en Abril, 2005.
40. Rohlehr, Betty Ann (2006). *Características del currículo y la gestión curricular: un estudio*. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) – UNESCO.
41. Snyder, J; Bolin, F. y Zumwalt, K. (1966). *Curriculum implementation*, en Jackson, Ph. Handbook of Research on curriculum, Nueva York.
42. Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Londres.
43. Tejeiro, Ramón. (2001). *Gestión del ciclo de un proyecto*. Universidad Francisco Marroquín. Editorial Artemis y Edinter.
44. Torres Santomé, Jurjo. (1996) *El currículo oculto*, Ediciones Morata, 1996, Madrid, España.
45. Universidad del Valle de Guatemala (2001). *Guía de redacción de tesis e informes académicos*. Guatemala.
46. \_\_\_\_\_ (2005). *Resumen Experiencias de éxito en lectoescritura. Centro de Excelencia para la Capacitación de docentes proyecto CETT – UVG – AID*. Guatemala. Recuperado de: <http://www.abcdespanol.com/documentos/doc/Informes/Guatemala/4.pdf>

47. USAID (2006). *Un estudio reflexivo del desarrollo profesional de los docentes en los centros regionales de américa latina y el caribe para la excelencia de la capacitación a docentes*. Recuperado de: [http://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/Pnadf179.pdf](http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnadf179.pdf)
48. Werther, William y Keith Davis. (1996). *Administración de Personal y Recursos Humanos*. Editorial Mc Graw Hill. México.
49. Wise, Donald y Leal, Gustavo (2006). *Propuesta para rediseñar y fortalecer el sistema nacional de supervisión educativa*. Ministerio de Educación Guatemala, versión en revisión. Programa Estándares e Investigación Educativa- USAID. Guatemala.

## IX. ANEXOS

### ANEXO A. Modelo sistémico de oportunidad educativa del SMSO

#### A1. Modelo sistémico de oportunidad educativa del SMSO



Nota: Este modelo recupera el proceso educativo mediante vínculos explícitos con insumos, metas y productos. Estos vínculos se establecen mediante el sistema de categorías de los marcos curriculares analíticos del SMSO.