



## Concepciones curriculares: una mirada de los docentes de básica primaria en relación con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación

Curricular conceptions: a view of the teacher's elementary school in relation with the processes of teaching, learning and evaluation

**Brianda Vergara Ibarra**

Universidad de Córdoba, Colombia  
briandavergara-ibarra@hotmail.com

**Yisenia Vergara Vergara**

Universidad de Córdoba, Colombia  
veryis@hotmail.com

### Resumen

El estudio busca interpretar las concepciones curriculares de los docentes del Centro Educativo El Llano en relación con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que realizan con los estudiantes. La metodología aplicada es el enfoque cualitativo, con un paradigma hermenéutico interpretativo y un diseño fenomenográfico, las técnicas utilizadas para la recolección de los datos fueron la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión, aplicadas a los 7 docentes y analizadas a través del software atlas ti versión 9. Entre los resultados encontrados, no se puede considerar una hegemónica unidad; lo que se advierte es una expresión polisémica de distintas acepciones del currículo, que entran en constante revisión, valoración, adaptación y construcción. Además, el proceso de enseñanza está enfocado hacia una mirada de planificación, el proceso de aprendizaje se puede inferir que los docentes destacan la importancia a la previsión de las actividades, recursos, y estrategias que utilizarían en el aula con sus alumnos; finalmente el proceso de evaluación obtuvo dos miradas una previa a la pandemia y otra regida a la pandemia, donde dejó de ser cuantitativa y pasó a ser más cualitativa teniendo en cuenta las actitudes, la puesta en escena y la motivación.

**Palabras clave:** Concepciones curriculares, enseñanza, aprendizaje, evaluación, docentes.

**Recepción:** 02-12-2022 | **Aceptación:** 02-05-2023 | **Publicación:** 30-06-2023

# Assensus

Revista de Investigación educativa y pedagógica

Vol. 8 | Núm. 14 | 2023



## Abstract

The research seeks to interpret the curricular conceptions that the teachers of the Centro Educativo El Llano in relation to the teaching, learning and evaluation processes that they carry out with the students. The methodological apply is a study developed under the qualitative, hermeneutic approach that defined the categories that responded to the objectives set. The techniques used were the semi-structured interview was designed, the discussion group and the learning guides were organized and applied to 7 primary school teachers, whose responses were reviewed and analyzed with the help of Atlas TI software version 9. Among the results, it is not possible to consider a hegemonic unit; what is noticed is a polysemic expression of different meanings of the curriculum, which enters in constant review, evaluation, adaptation and construction. Besides, the teaching process is focused toward a planning view, the learning process can be inferred that teachers emphasize the importance of forecasting activities, resources, and strategies that they would use in the classroom with their students; finally, the evaluation process obtained two views, one prior to the pandemic and another governed by the pandemic, where it ceased to be quantitative and became more qualitative taking into account attitudes, staging and motivation.

**Keywords:** Curricular conceptions, teaching, learning, evaluation, teacher

**Received:** 02-12-2022 | **Accepted:** 02-05-2023 | **Published:** 30-06-2023

## Introducción

Uno de los componentes esenciales que ofrece calidad y rigurosidad a la educación es el currículum, por dirigir los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. En este sentido, para Sacristán (1989) la relación entre el currículo, docentes y estudiantes es uno de los vínculos más interesantes en el pensamiento educativo, no solo porque combina sus tres aspectos principales, sino porque está centrada en la práctica educativa; siendo importante pensar en estas interacciones para entenderlas y poder cambiarlas. Así pues, reflexionar sobre este, amerita revisar las políticas públicas educativas que están directamente relacionadas con la mejora de las prácticas docentes que atiendan a las necesidades del contexto, para formar ciudadanos con buenas habilidades y niveles de pensamiento frente a la sociedad.

Además, para acercarse a la comprensión de la realidad educativa o de las problemáticas sociales resulta necesario tener en cuenta la importancia de este componente, siendo uno de los núcleos de significación más profundo para construir, dialogar, desarrollar y evaluar los procesos formativos. Es de precisar que el currículo, en medio de sus transformaciones se ha visto en la necesidad de replantearse en distintos aspectos como en el ámbito educativo y social. Ahora bien, demarcar, conceptualizar el currículo no es tarea sencilla al estar emergido en una sociedad de cambios vertiginosos por las tecnologías, la contemporaneidad, apertura de las economías y las relaciones político-culturales, que han incidido en dicha concepción.

No obstante, se han presentado debilidades en el campo curricular pues son muchas las escuelas donde aún se sigue con prácticas tradicionales, poca cultura de la planeación, desarrollo de procesos colectivos y contextuales, vacíos en el dominio y la ejecución del currículo, pluralidad de conceptos concernientes a la enseñanza, aprendizaje y evaluación, incluso en la didáctica misma, regidas por un sistema que replica teorías o metodologías de otros entes o países. Con este fin, la Oficina Internacional de Educación (OIE), conocida como el centro mundial de excelencia para el currículo, ha lanzado una serie de debates relacionadas sobre reflexiones en progreso sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje, cuyos esfuerzos se centran en el tema de la incorporación, actualización, investigación y modificación curricular en los diferentes niveles, ambientes e intereses del medio formativo. En el cual se proporciona una construcción conceptual para evaluar el rigor y la calidad del currículo ya desarrollado, de acuerdo con los criterios, el desarrollo del currículo, el currículo en sí, la implementación y la evaluación del currículo (UNESCO, 2016).

Desde la posición de Osorio (2021), los docentes entienden más el currículo desde la práctica que desde la teoría, expresando que el currículo no se limita a planificar una lección o seguir una guía determinada, sino que el trabajo del docente se contempla desde la dedicación por gestionar, evidenciar el currículo, por lo que demanda gran vinculación en estos procesos y asumirlo como acto real y social.

En esa misma línea, Salgado y Medel (2015), refieren algunas falencias en la gestión curricular, evidenciada de diferentes maneras, desde el diseño hasta la planificación e implementación del currículo en el aula, pasando por el seguimiento y la evaluación que se lleva a cabo.

De ahí que, Díaz-Barriga (2006), insista en la necesidad de revelar todos los aspectos de la vida escolar, que muchas veces no se muestran en el currículo, pero se manifiestan a través de las relaciones que se dan en el aula e influyen en la forma de aprender de los estudiantes, lo que da evidencia de un currículo oculto. Así mismo, conocer los procesos que utiliza el docente para hacer que los contenidos sean enseñados o qué estrategias utiliza para facilitar el aprendizaje del estudiante y qué creencias se incluyen en esos métodos (Powell y Anderson, 2002). En otras palabras, es necesario reflexionar sobre la práctica docente y al mismo tiempo involucrar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, entendiéndose como espacios que le permiten a los docentes una autonomía frente a los métodos, para definir los aspectos de la acción docente que provocan el cambio de comportamiento en los estudiantes a través de actividades planificadas e intenciones a seguir.

Es importante mencionar que, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016) en Colombia ofrece una estrategia de integración a los componentes curriculares EICC, definida como el marco conceptual y metodológico sugerido por el MEN para la actualización y el fortalecimiento de los currículos de los Establecimientos Educativos de Colombia, en los niveles institucional y de aula. Esta estrategia nace del reconocimiento de la diversidad curricular, enmarcada en la autonomía escolar, puesto que tiene como gran meta que cada estudiante colombiano cuente con los conocimientos, capacidades, actitudes y destrezas necesarias para construir una vida personal plena y exitosa. En este sentido, se implementó una ruta pedagógica que diera cuenta de los estados o niveles de los planteles educativos oficiales con el fin de identificar las necesidades del contexto escolar apoyados en la clasificación propuesta por el MEN (Figura 1).

Ahora bien, en el contexto del Centro Educativo El Llano, ubicado en el Municipio de San Marcos, perteneciente a la subregión geográfica del San Jorge, Departamento de Sucre, se ha aplicado diferentes estrategias a lo largo del proceso formativo que facilitaron la toma de decisiones. Sin embargo, de acuerdo a los últimos resultados de la implementación del PCC-HME, se ha evidenciado la poca articulación de los referentes de calidad; falta de dominio de las bases curriculares en la etapa inicial; también, se refleja que no hay actualización a los planes de área, es decir, los procesos curriculares están aislados de la realidad de la escuela; y a pesar de los esfuerzos que se realizan para el mejoramiento continuo, las metas trazadas no se cumplen en su totalidad.

En este sentido, el trabajo investigativo se constituye oportuno y pertinente debido a la fundamentación teórica y práctica para los procesos de reflexión y análisis curricular, que son necesarios en la propuesta educativa del establecimiento, generando elementos que

contribuyan hacia un currículo integrador, flexible y dinámico que fomente la autonomía juntos con los procesos formativos para el beneficio de la comunidad educativa.

**Figura 1.** Estados de fortalecimiento curricular de un plantel educativo.



Fuente: MEN (2016).

De esta forma, se busca con esta investigación generar un impacto positivo y a su vez destacar el rol del docente; así mismo, aporta información valiosa que tendrá como principales beneficiarios a los docentes y estudiantes, puesto que les permite asumir una posición crítica reflexiva frente al componente curricular; a partir de ahí comprendan y logren transformar sus prácticas docentes de tal forma que sean más rigurosas, significativas y armonizadoras lo cual le dará credibilidad al fortalecimiento curricular y promuevan ambientes genuinos de aprendizajes.

## Referentes teóricos

### Concepciones curriculares

El constructo concepciones curriculares como categoría de análisis ha sido objeto de conceptualización e indagación por distintos autores. Debido a su representación polisémica, las concepciones curriculares han sido concebidas en diferentes tipologías o categorías. En este sentido, en la investigación se hace una aproximación teórica a las diferentes maneras como se han estructurado las principales concepciones curriculares.

Villarini (2000) sugiere algunas concepciones curriculares:

El currículo basado en disciplinas académicas y la transmisión cultural. Esta concepción tiene como finalidad primordial transmitir la cultura y formar a una persona ilustrada o culta.

El currículo basado en el dominio de destrezas. Se encuadra en el diseño tecnológico para la adquisición y desarrollo de ciertas destrezas especificadas por etapas, niveles o fases.

El currículo basado en el desarrollo humano. Se considera una concepción humanista cuyo eje central es la experiencia y necesidades del estudiante en una perspectiva del desarrollo integral de orden biopsicosocial, contemplando dimensiones como la intelectual, emocional, social y psicomotora.

Concepción reconstruccionista o currículo basado en la transformación social. Se interesa por la realidad política y sociocultural de los estudiantes. En este sentido, su propósito fundante es que los estudiantes desarrollen una comprensión crítica de la realidad social y de compromiso con la transformación de la misma.

Concepción curricular basada en la integración de perspectivas. Según Villarini (2000), las cuatro concepciones previas, que Vigotsky propone dentro de un programa de estudio en que se pueden armonizar de forma concurrente los procesos de desarrollo humano, de apropiación cultural, de desarrollo de destrezas y de tendencia a la transformación social.

### **Comprensión del proceso de enseñanza**

Las concepciones y la comprensión que los maestros tienen de la enseñanza se soportan sobre las bases de diversas y variadas fuentes del contexto educativo, lo cual incluye conocimientos previos, imágenes, experiencias, que son necesariamente idiosincrásicos. De acuerdo con Pérez y Sacristán (1995), se concibe 4 perspectivas sobre la enseñanza.

La primera es la enseñanza como transmisión cultural, esta perspectiva se caracteriza por ser tradicional, centralizada en los contenidos disciplinares. Acude a la idea de que “la función de la escuela y de la práctica docente del maestro es transmitir a las nuevas generaciones los cuerpos de conocimiento disciplinar que constituyen nuestra cultura”. (p.79).

Un segundo enfoque corresponde a la enseñanza como entrenamiento de habilidades. Este enfoque sugiere que el entrenamiento de habilidades en la escuela requiere vincular la formación de capacidades con el contenido y el contexto cultural y social donde las habilidades y tareas adquieren significación.

La tercera perspectiva considera que las prácticas docentes en las escuelas deben enfocarse en una enseñanza como fomento del desarrollo natural. Por último, es la enseñanza como producción de cambios conceptuales. Esta concepción subraya que, el proceso de aprendizaje es más cercano a la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y las conductas de los alumnos.

## **Comprensión del proceso de aprendizaje**

El equipo de Pozo (2009), siguiendo el enfoque de teorías implícitas de las concepciones, identifica tres concepciones sobre el aprendizaje: directa, interpretativa y constructiva, estas se diferencian entre sí en razón de: qué se aprende (contenidos o metas del aprendizaje), cómo se aprende (procesos partícipes en la adquisición, es decir, las acciones manifiestas y mentales que median el aprendizaje) y condiciones (factores o variables exteriores que influyen o variables del propio aprendiz, tales como, la edad, el estado de salud, los conocimientos previos y los estados afectivos y motivacionales).

## **Comprensión del proceso de evaluación**

Según Patarroyo (2021), la evaluación es la cuantificación o equivalencia numérica de los resultados obtenidos, donde el profesor es el único actor participativo de dicho proceso. Por su parte, Hidalgo y Murillo (2017), examinan algunas categorías de concepciones que los docentes poseen sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. Aquí se destaca, la evaluación como instrumento de rendición de cuentas de la escuela, la cual es entendida como una herramienta para que los profesores confirmen que efectúan adecuadamente su labor y que esta suministre información para que los discentes logren las metas y propósitos educativos planificados y sean de calidad. Así mismo, la evaluación como instrumento de rendición de cuentas del propio estudiante, que está referida a las competencias que se demandan del estudiante, además de sus esenciales conocimientos. Esta evaluación se basa en determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad que se fijan los estándares, asociadas a los aprendizajes de los estudiantes.

## **Metodología**

Este trabajo investigativo asumió un enfoque cualitativo, con el objetivo de comprender fenómenos desde el interior del mismo contexto y desde la base de los individuos implicados en el desarrollo de este trabajo. En este sentido, para Maxwell (2004) como se citó en Vasilachis (2006), entiende que entre los rasgos más característicos de la investigación cualitativa se encuentran, el interés por el significado y la interpretación, el énfasis sobre la importancia del contexto y de los procesos y la estrategia inductiva y hermenéutica. Es así que, dicha investigación se asentó en este enfoque por interesarse en explorar o estudiar los comportamientos, movimientos y las interacciones de los sujetos.

Con relación al paradigma, se asume el hermenéutico interpretativo. Gadamer (1995) como se citó en Arráez, et al (2006) afirma que la hermenéutica, indica no sólo el procedimiento de algunas ciencias, o el problema de una recta interpretación de lo comprendido, sino que se refiere al ideal de un conocimiento exacto y objetivo, siendo la comprensión el carácter ontológico originario de la vida humana que deja su impresión en

todas las relaciones del hombre con el mundo, pues el comprender no es una de las posibles actitudes del sujeto, sino el modo de ser de la existencia como tal.

Así mismo, el diseño de la investigación es por tratarse de estudiar lo que piensa y contemplan las personas a cerca de su contexto para comprender la realidad, como sugiere Buendía et al. (1998), la fenomenografía no trata la percepción o el pensamiento como un fenómeno abstracto, totalmente separado del contenido del pensamiento o percepción, sino la relación que existe entre los seres humanos y el mundo que le rodea. Se interesa, por tanto, por el contenido del pensamiento. Ahora bien, la población tomo como unidad de trabajo a 7 docentes de la básica primaria, nombrados en el sector oficial –zona rural focalizada en el Municipio de San Marcos-Sucre.

De igual manera, las categorías de análisis fueron: las concepciones curriculares, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; para la recolección de la información se utilizaron las técnicas tales como: la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión, validadas por un grupo de jueces expertos.

De acuerdo los objetivos del estudio se tuvieron en cuenta tres fases, la primera de ellas, fase identificación del problema: a través de la implementación de la estrategia de integración a los componentes curriculares (EICC , P ICC-HME) del MEN y el contacto directo de los agentes participantes con las investigadoras se identificaron las necesidades y falencias dadas por la poca apropiación de los docentes hacia el componente curricular determinado por las concepciones y la correspondencia de estas con las prácticas de los docentes mediante los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La segunda, es la fase de descripción, con base al problema identificado, se recolecta la información a través de la aplicación de una entrevista semiestructurada y grupo de discusión que dieran cuenta de las concepciones curriculares que se ven reflejados en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y por último, fase Análisis e interpretación, se realizó la triangulación de la información mediante el uso del software atlas ti-Versión 9 del cual surgieron las redes semánticas, codificación de las categorías y subcategorías emergentes.

Por otro lado, las técnicas usadas en el ejercicio investigativo permitieron a la recolección de la información, el cual se planteó la manera para encontrar los datos y acceder a los participantes. En este sentido, la entrevista semiestructurada, según Hernández et al. (2014), define que las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. También se conformó un grupo de discusión, el cual es un conjunto que integra algunos individuos donde se discute sobre un tema determinado mediante la dinámica de una conversación, así mismo, el equipo se interesa en dar a conocer la expresión de las ideologías sociales; el grupo opera con un discurso elocuente, es decir, constituye una trayectoria para cautivar las representaciones sociales, valorativas, formaciones afectivas, etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global.



## Resultados y Discusión

### Análisis de las concepciones curriculares que poseen los docentes.

En el siguiente acápite se esbozan los resultados obtenidos a través de las diferentes técnicas de recolección de la información tales como la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión que se aplicaron a los participantes mediante los procesos de comprensión de los datos, ideas u opiniones, conceptos o posturas que fueron obtenidas para la interpretación del análisis.

A continuación, se evidencia la siguiente figura sobre la frecuencia de palabras que permiten abordar las categorías de análisis.

Figura 2. Nube de palabras.

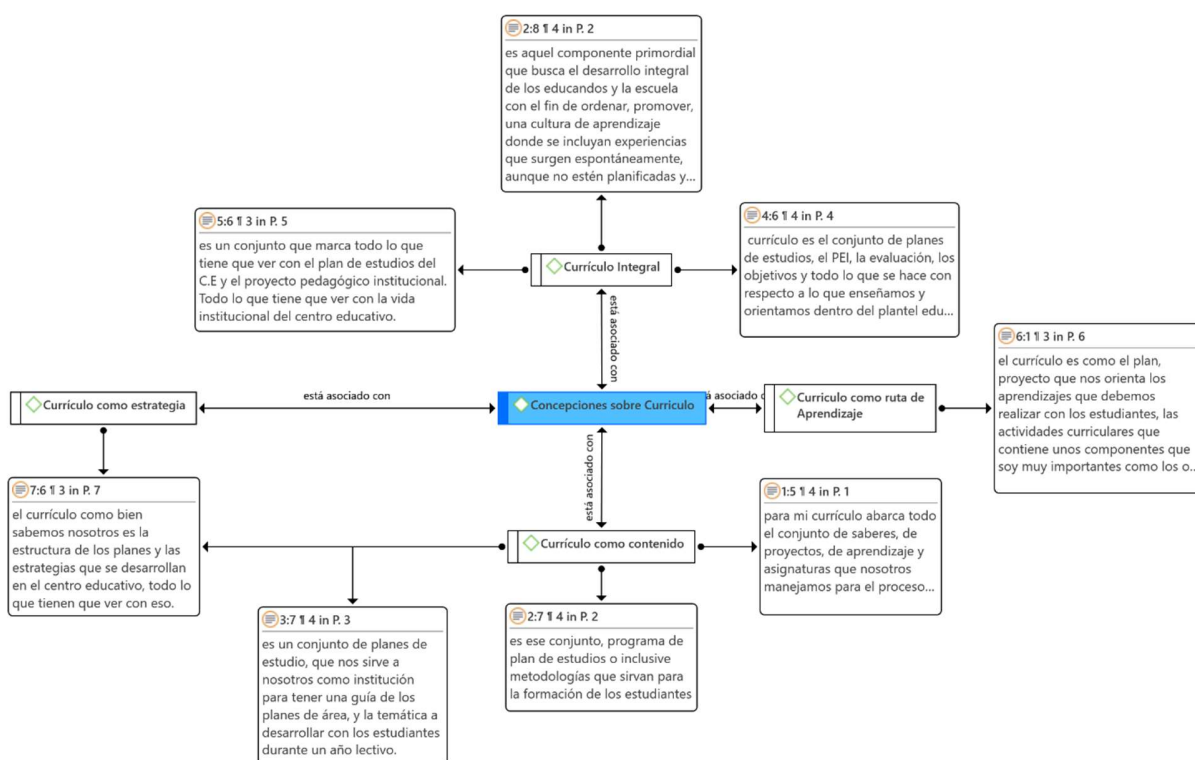


Partiendo del primer objetivo de esta investigación correspondiente a: identificar las concepciones que los docentes le asignan al currículo para conocer sus alcances y limitaciones, es importante hacer memoria de que el campo de estudio de las concepciones deriva de la línea de investigación sobre el pensamiento del profesorado, la que paulatinamente ha venido en aumento respecto de estudios canalizados hacia lo que los

profesores piensan sobre los conocimientos científicos, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, entre otros referentes de interés sobre las prácticas docentes.

En ese orden de ideas, se recogen las percepciones que los docentes tienen sobre el currículo, lo que da lugar a la co-ocurrencia de citas de códigos que reflejan la apreciación o concepción compartida por los docentes respecto al currículo. De esta categoría conceptual se derivan cuatro significaciones sustanciales: el currículo como estrategia; el currículo como contenido; el currículo como ruta de aprendizaje y el currículo integral. Al mismo tiempo surge una subcategoría emergente que corresponde al currículo como construcción. Tal y como se muestra en la siguiente figura.

Figura 3. Concepciones curriculares



En primera instancia, tenemos la concepción del currículo como estrategia, esta concepción se expresa en la voz de los profesores participantes como conjunto de planes y estrategias que direccionan la institución educativa y las necesidades de los estudiantes. Estas emisiones se exponen a continuación:

... “El currículo como bien sabemos nosotros es la estructura de los planes y las estrategias que se desarrollan en el centro educativo, todo lo que tienen que ver con eso...” (P7). ... “Es un conjunto de planes de estudio que nos sirve a nosotros como institución para

tener una guía de los planes de área y la temática a desarrollar con los estudiantes durante un año electivo...” (P3).

Como se desglosa de las voces anteriores, el currículo es concebido como estructura de planes y estrategias. Esta concepción del currículo es afín a una de las determinaciones que asume Angulo (1994), refiriéndose al currículo como planeación didáctica. Desde este punto de vista, el currículo aparece como un sistema de instrucción o preparación para los diversos fines de la institución educativa y sus actores.

Con respecto, a la segunda concepción del currículo como contenido, la idea que subyace es la del currículo como un conjunto de saberes, programas, asignaturas con sus metodologías, y temáticas que el docente debe desarrollar para lograr la formación de los estudiantes. Las expresiones que se presentan seguidamente reflejan lo manifestado:

... “Pues...para mi currículo abarca todo el conjunto de saberes, de proyectos, de aprendizaje y asignaturas que nosotros manejamos para el proceso educativo de los estudiantes...” (P1). “conjunto, programa de plan de estudios o inclusive metodologías que sirvan para la formación de los estudiantes...” (P2)

Las respuestas dadas logran evidenciar que el componente curricular es marcado por una concepción técnica que abarca no solamente la estructura formal de los planes de estudio, sino el conjunto de criterios que contribuyen a la formación integral del educando.

A lo anterior, se suma el criterio de Giroux (1990), quien dice que el currículo se desarrolla en función de los conocimientos, valores y actitudes para el desarrollo social requiriendo formación del personal y habilidades profesionales.

En cuanto a la concepción del currículo integral, las ideas apuntan a tener en cuenta los planes de estudios desde una visión más sistémica, que privilegia el desarrollo humano del estudiante, la propuesta pedagógica institucionalizada, los objetivos, la evaluación, entre otros elementos; y, en el que se motiva a la flexibilidad en los contenidos dados, atendiendo a las particularidades del contexto y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Como se indica a continuación:

“...Aquel componente primordial que busca el desarrollo integral de los educandos y la escuela con el fin de ordenar, promover, una cultura de aprendizaje donde se incluyan experiencias que surgen espontáneamente, aunque no estén planificadas y a su vez, se obtengan resultados satisfactorios...” (P2)

“...La flexibilidad en los procesos educativos del currículo, es muy importante porque le da al educando la oportunidad de hacer cambios en la temática, hacer un estudio de que verdaderamente necesitan aprender en el área fundamentada en los DBA...” (P3)

Concerniente a la idea del currículo como sistema, la idea principal es el desarrollo completo de los estudiantes, a través de eventos planificados y espontáneos, en el contexto

del cambio en los métodos de enseñanza del currículo. Este es influenciado por aspectos sistémicos donde una colección de partes relacionadas o partes se unen de diferentes maneras para lograr el mismo objetivo, la educación completa del estudiante (Santiviáñez, 2013).

Relacionado con la concepción del currículo como ruta de aprendizaje, su rasgo implícito evidencia la apreciación del currículo como ruta que orienta o dirige los aprendizajes de los estudiantes a partir de las actividades curriculares y los componentes del currículo. Tal como es expresado por el docente:

*... “es como el plan, proyecto que nos orienta los aprendizajes que debemos realizar con los estudiantes, las actividades curriculares que contiene unos componentes que soy muy importantes como los objetivos, los contenidos, las estrategias, las evaluaciones entre otros pues es muy importante porque es la dirección del aprendizaje...” (P6)*

De esta forma, García (1975), dice que el currículo es un conjunto de actividades de aprendizaje en las que los estudiantes viven en una determinada sociedad en la que inciden los procesos históricos que discurren para promover su desarrollo como individuos y sociedad.

En síntesis, desde estas perspectivas la construcción del currículo es concebida como un proceso que implica ajustar, adaptar y modificar los contenidos temáticos de los planes de estudios, a fin de mejorar en las áreas de enseñanzas. Por otra parte, cabe decir que el currículo como construcción implica un dialogo permanente para conocer y proponer ante su diseño aspectos o vivencias de la realidad escolar y de las necesidades presentes en el contexto (Guarro, 2002).

Este primer análisis permite afirmar que no existe una única manera de concebir el currículo, lo que permite determinar que el pensamiento curricular y la conceptualización curricular de estos docentes, a lo largo de su experiencia, no se puede considerar dentro de una hegemónica unidad; lo que se advierte es una expresión de distintas acepciones del currículo, que entran en constante revisión, valoración, adaptación y construcción. Unas acepciones se muestran en un nivel más tradicional y técnico, y otras apuntan hacia una realidad interactiva e integral, lo cual responde a las nuevas situaciones, demandas y exigencias de los procesos curriculares gestados al tenor de los retos del siglo XXI y los problemas del futuro educativo.

Dando continuidad al segundo objetivo, que consistió en describir las comprensiones que tienen los maestros acerca de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que realizan con los estudiantes; es importante considerar que estas comprensiones son necesarias para lograr la identificación y esclarecimiento de las posturas o pensamientos sobre estos procesos esenciales en el campo educativo.

### **Comprensiones halladas en el proceso de enseñanza.**

En esta categoría se registran los diferentes pensamientos que poseen los docentes con respecto a la enseñanza a partir de su ejercicio en el aula de clases. Partiendo de la información recolectada, se puede precisar la manera de efectuar la enseñanza y la propiedad en como la conciben. A continuación, se desprenden las voces de los sujetos participantes.

*“La enseñanza es un proceso mediante el cual se orienta, dirige e imparte una serie de saberes y habilidades cognitivas, culturales y sociales a un grupo de individuos para su formación, que serán la base para el desenvolvimiento en las dimensiones de su vida”. P1*

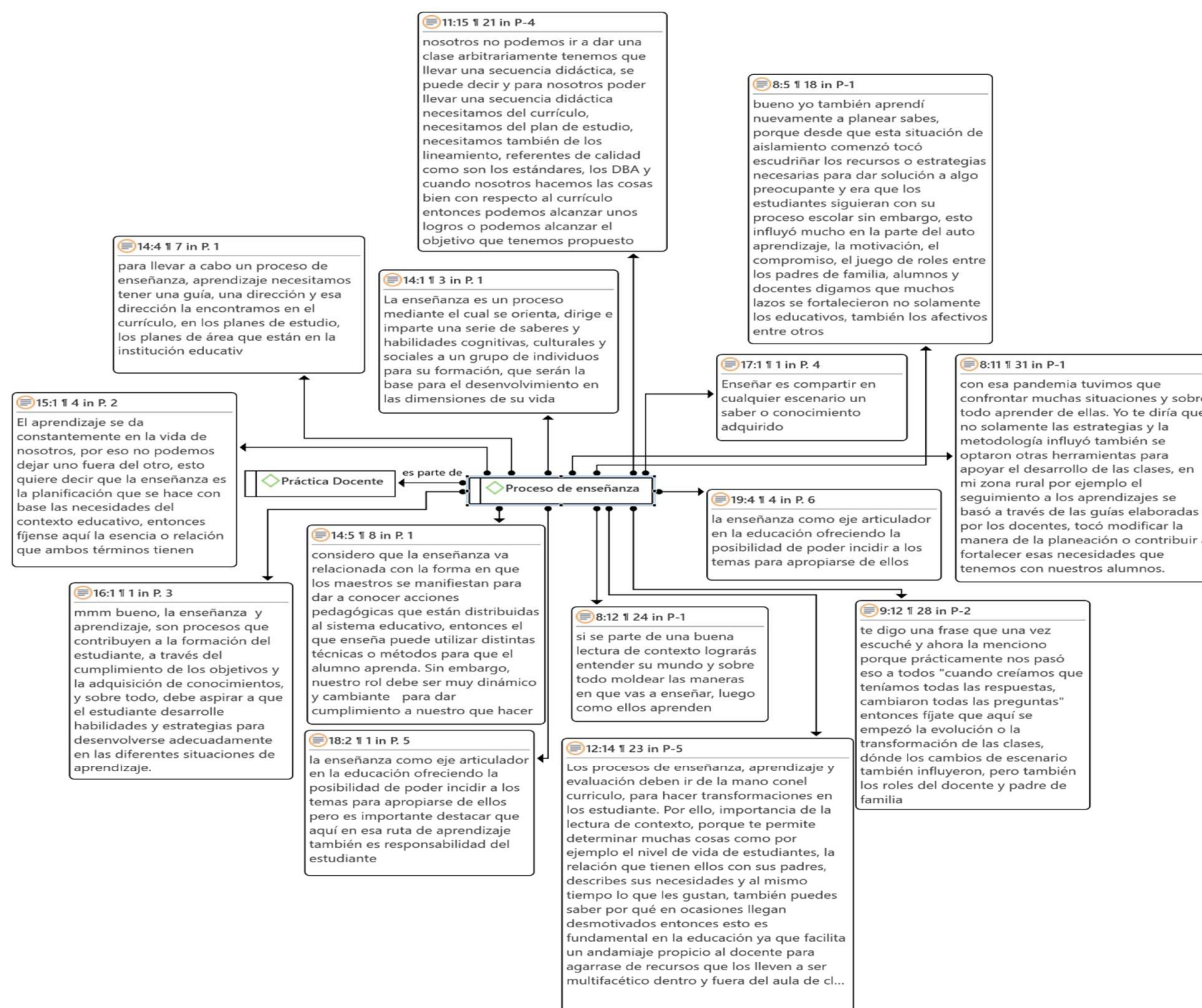
*“La enseñanza es la planificación que se hace con base a las necesidades del contexto educativo”. (P2)*

De estos docentes se entienden que se desempeñan como guías, orientadores, profesionales calificados para la actividad de enseñar, docentes que tiene en cuenta que sus estudiantes aprendan para la vida, cuyo conocimiento trascienda del aula física para estimular y desarrollar pensamientos críticos frente a las situaciones de dinámica social.

De esta manera se hace visible, una categoría emergente sobre la enseñanza que privilegia la planeación educativa, enfocada en las destrezas y en la atención a las necesidades y objetivos educativos que demarcan el componente de formación del estudiante, mediante un currículo presidido por una programación educativa dada dentro de las aulas, que le facilita al docente una esquematización de contenidos, estrategias y metodologías que se ejecutan en el proceso de enseñanza, tal como lo expresa Zabalza (1987), el currículo son todas las actividades que prepara la escuela para crear oportunidades de aprendizaje.

Se resume de lo anunciado, que las concepciones de enseñanza están enfocadas hacía una mirada de planificación, comunicación de conocimientos de manera indistinta, enseñanza basada en el reconocimiento de las necesidades del educando. Los docentes tienen en común, la relación la planeación. Se evidencian elementos que resaltan el papel del estudiante y la pedagogía ajustada a la diversidad de los aprendices, lo arrojado demuestra que existen ciertas diferencias en sus concepciones (Figura 4).

Figura 4. Concepciones docentes sobre la enseñanza.



### Comprensiones halladas acerca del proceso de aprendizaje.

Con base, al análisis de datos se hace el discernimiento de los significados implícitos recuperados de las voces o textos de los docentes, la información suministrada permitió identificar cinco patrones de subcategorías emergentes detectadas como unidades de sentido acerca del aprendizaje tales como: concepciones relacionadas con la comprensión de los factores disposicionales y las condiciones del aprendizaje; concepciones afines con la comprensión del aprendizaje en contexto de flexibilización curricular; concepciones conexas con la comprensión del aprendizaje como atención a diferentes ritmos o estilos de aprendizaje; concepciones concernientes con la comprensión del aprendizaje como desarrollo de procesos cognitivos; y concepciones referidas a la comprensión del aprendizaje como proceso planificado o estratégico.

... “el aprendizaje se concibe como una ruta pedagógica que el docente implementa en el desarrollo de las clases; o, para llevar a cabo un proceso de enseñanza, aprendizaje necesitamos tener una guía, una dirección y esa dirección la encontramos en el currículo...” (P6). “...con esa pandemia tuvimos que confrontar muchas situaciones y sobre todo aprender de ellas...” (P1). “...aspirar a que el estudiante desarrolle habilidades y estrategias para desenvolverse adecuadamente en las diferentes situaciones de aprendizaje...” P3.

Pero, de forma complementaria, estos maestros también distinguen el papel importante de las condiciones y disposiciones externas en los procesos y resultados del aprendizaje. En este sentido, prosiguiendo con Pozo (1996), el contexto social ("nivel", "trabajo grupal e individual") y el significado de crear u organizar el tipo de aprendizaje y práctica (contenido, método de aprendizaje, método o estrategia, evaluación “) componen procesos de comunicación social y cultural que son necesarios para contribuir las oportunidades y la posibilidad de aprender de manera efectiva.

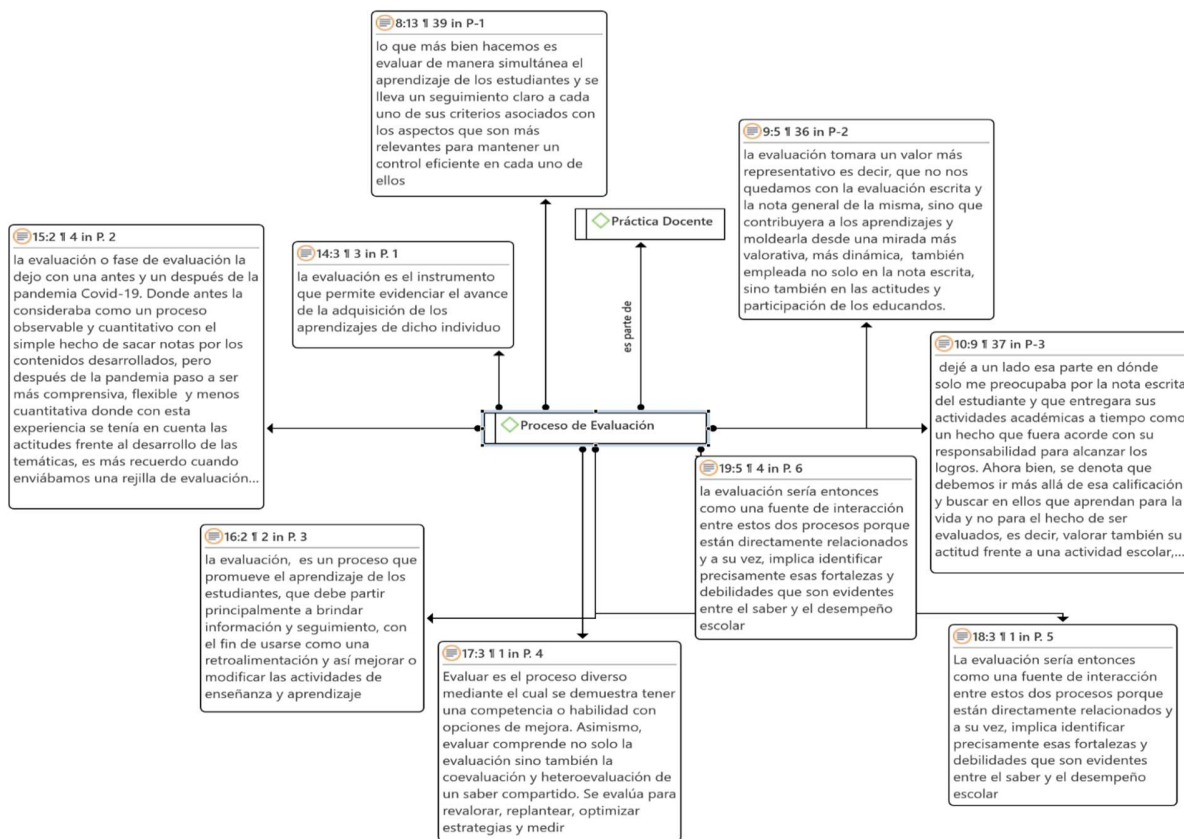
Consecuente con los factores etarios, se señala de modo explícito que la variable edad influye en los procesos de aprendizaje en el sentido de la capacidad del maestro para crear acciones o actividades pedagógicas y didácticas que potencien el aprendizaje conforme a la edad cronológica de sus estudiantes.

Por otro lado, Pozo (1996), define que el aprendizaje estratégico requiere una buena planificación y control de la ejecución. Mediante el cual incluye procesos cognitivos donde el alumno comprenda lo que está haciendo, como lo está haciendo y porque lo está haciendo. Desde luego, no basta con que los docentes valorados lo expresen en sus voces, se hace necesario validar si en efecto sus estudiantes están desarrollando capacidades para el uso deliberado y planificado de secuencias de procedimientos orientados a lograr las metas o resultados de aprendizaje dispuestos. Puesto que el aprendizaje estratégico requiere de promover entrenamientos basados en una transferencia progresiva del control del aprendizaje para superar los aprendizajes rutinarios.

### **Comprensiones halladas en el proceso de evaluación.**

Los resultados dejan en evidencia que los sujetos en estudio, tienen diferentes maneras de comprender el proceso de evaluación dentro del contexto escolar, y al mismo tiempo asumen posturas distintas frente a las situaciones que se reflejan en su diario vivir. Atendiendo a esto se logra evidenciar que este proceso tuvo un antes y un después de la pandemia del Covid-19. De esta manera, en la figura 5 está representado lo que manifiestan.

Figura 5. Concepciones sobre la evaluación



“...dejé a un lado esa parte en dónde solo me preocupaba por la nota escrita del estudiante y que entregará sus actividades académicas a tiempo como un hecho que fuera acorde con su responsabilidad para alcanzar los logros. Ahora bien, se denota que debemos ir más allá de esa calificación y buscar en ellos que aprendan para la vida y no para el hecho de ser evaluados, es decir, valorar también su actitud frente a una actividad escolar, ver cómo se relaciona con el desafío que se enfrentan, optimizar los tiempos en que ellos van a dar respuestas, no por medio de un papel, también puede ser indispensable llevarlos al fomento de la participación, que se arriesguen a hablar en público, que indaguen y no traguen entero por decirlo así... (P3)

En cambio, otro docente, establece “...la evaluación o fase de evaluación la dejo con una antes y un después de la pandemia Covid-19. Donde antes la consideraba como un proceso observable y cuantitativo con el simple hecho de sacar notas por los contenidos desarrollados, pero después de la pandemia pasó a ser más comprensiva, flexible y menos cuantitativa donde con esta experiencia se tenía en cuenta las actitudes frente al desarrollo de las temáticas, es más recuerdo cuando enviábamos una rejilla de evaluación donde los



*estudiantes se evaluaban y valoraban su mismo proceso (eh...) esto garantizaba una mejor comprensión a todo el que hacer académico y pedagógico e incluso curricular...” (P2)*

Así pues, se derivan dos miradas de este proceso una previa a la pandemia y la otra originada por la pandemia, es decir los docentes obtuvieron una experiencia audaz donde al principio solamente procuraban por obtener una nota escrita que les permitiera detallar el rendimiento académico de sus estudiantes a través de ese examen escrito y solo así se relacionaban los aprendizajes con las metas determinadas por los periodos escolares; en cambio al llegar la emergencia sanitaria se logra otra perspectiva que implica que este proceso se adapte a las necesidades del contexto y obtenga una plusvalía distinta a la que estaban acostumbrados.

Por tal razón, dejó de ser cuantitativa y pasó a enfocarse más en la parte cualitativa donde la reflexión intrínseca les permitió consolidar toma de decisiones importantes y pertinentes para tener en cuenta las actitudes, la puesta en escena y la motivación por cada actividad realizada, solo así pudieran encaminar una nueva forma de evaluar de manera integral, formativa y flexible asumiendo retos y desafíos en el campo educativo. Además, se puede inferir, una categoría emergente considerada como transición de la evaluación cuantitativa a cualitativa, y que surge precisamente de las prácticas obtenidas por parte de los sujetos en estudio. Al respecto, con Alfaro (1996), define que la evaluación cualitativa se distingue como un elemento importante de investigación integral, mediante la cual se manifiestan situaciones o experiencias diarias de los educandos en su quehacer académico.

### **Relación entre las concepciones curriculares y los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación**

Sin lugar a dudas los hallazgos recolectados han permitido establecer un hilo conductor que conecte un camino o trayectoria en donde se esbozan las narrativas de los sujetos de estudio en relación con las categorías de análisis, teniendo en cuenta el último objetivo específico, que consistió en analizar la relación entre los significados que los docentes le asignan al currículo con los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación que realizan con los estudiantes; para luego contrastar los vínculos entre las concepciones curriculares de los docentes con estos procesos en conjunto..

De acuerdo con lo expuesto, la primera relación que emerge es la concepción del currículo como una estrategia planificada y el aprendizaje también concebido como un proceso estratégicamente planificado. Lo que indica que subyace en esta relación la idea de que todas las experiencias en el aula son planeadas y representadas por el maestro a través de la enseñanza.

Bajo esta perspectiva, el currículo prescrito como plan, determina las expectativas o requisitos que los docentes se plantean en relación con aspectos concernientes a los

contenidos de las materias, las formas pedagógicas y didácticas de abordar las actividades de aprendizaje y enseñanza, y el proceso de evaluación. Esta percepción del currículo como estructura, guía, estrategia o plan, utilizado por las instituciones para el desarrollo de sus fines, es recogida también por Taba (1974) comprende el currículo como un plan de estudios, programa o modelo esencial para las actividades escolares, cuyo objetivo es apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta función de homogenización, se corresponde con la estandarización del currículo, el cual hoy en día las instituciones educativas y los docentes siguen y ponen en práctica para responder a las políticas de aseguramiento de la calidad educativa orientadas por el Ministerio de Educación Nacional. De esta manera, se establecen los contenidos que se desarrollarán durante el año lectivo en los diferentes planes de áreas o de asignaturas para que se cumpla con lo que se espera que los profesores enseñen y los estudiantes deban aprender, de acuerdo con los estándares educativos plasmados en el currículo.

La categorización de los datos, representa que la concepción del currículo como estrategia es muy aproximada con la concepción del currículo como contenido, que también hizo parte de las representaciones emergentes en el pensamiento de los docentes valorados. En efecto, se destaca que no existe una relación con las comprensiones de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación ligados a esta categorización.

Sin embargo, estas dos concepciones principales llevan a concebir el currículo “...como un conjunto de planes de estudio...que sirve de guía a la Institución, a los planes de área, las temáticas a desarrollar...durante el año electivo” P3. En esa misma línea de ideas, se incluyen los “...programas... o metodologías que sirven para la formación de estudiantes...” P2. Y, la acepción del currículo como “...el conjunto de saberes, de proyecto, de aprendizaje y asignaturas...que manejamos en el proceso educativo de los estudiantes...” P1.

Además, los docentes participantes indican que gestionan la planeación estratégica del aprendizaje para lograr el desarrollo de rutas efectivas de aprendizaje. Lo cual requiere, según sus apreciaciones, diagnosticar los saberes previos, determinar las actividades previas o iniciales, el uso adecuado de la motivación conforme a los intereses y necesidades de los estudiantes, las formas de trabajo en equipo, así como, la valoración de la consistencia entre los resultados de aprendizaje y los sistemas de evaluación.

## Conclusiones

A través del análisis obtenido mediante el hallazgo de los resultados, se determinan las siguientes conclusiones:

En cuanto al primer objetivo de este estudio, se puede afirmar que no existe una única manera de concebir las concepciones curriculares por parte de los docentes. Esto significa

que no se puede considerar dentro de una hegemónica unidad; lo que implica obtener expresiones de distintas acepciones del componente curricular, que entran en constante revisión, valoración, adaptación y construcción. Unas acepciones se muestran en un nivel más tradicional y técnico, y otras apuntan hacia una realidad interactiva, reflexiva e integral, lo cual responde a las nuevas situaciones, demandas y exigencias de los procesos formativos. En este orden de ideas, con la llegada de la pandemia, se evidenciaron nuevas facetas entre los distintos roles (docentes, alumnos y padres de familia), se destaca el cambio de metodologías y estrategias aplicadas durante las orientaciones, la articulación de los contenidos atendiendo a los diferentes estilos o ritmos de aprendizaje. Así mismo, la flexibilidad curricular es concebida como esos procesos que ofrecen autonomía para adaptar, reconstruir, ampliar y ajustar las prácticas docentes.

Por otra parte, en lo que atañe al segundo objetivo, el proceso de enseñanza está enfocado hacia una mirada de planificación, comunicación de conocimientos y el reconocimiento de las necesidades del educando. En lo que corresponde sobre el proceso de aprendizaje, se puede inferir que los docentes destacan la importancia a la previsión de las actividades, recursos, y estrategias que utilizarían en el aula con sus alumnos; en tanto, las acciones pedagógicas y ordenamientos que proponen en su planeación, permiten promover procesos de aprendizaje.

Con respecto al proceso de evaluación, se derivan dos miradas desde la perspectiva de los educadores, una previa a la pandemia, es decir los docentes obtuvieron una experiencia donde solamente procuraban por obtener una nota escrita que les permitiera detallar el rendimiento académico de sus estudiantes; y la otra originada por la emergencia sanitaria donde se logró una nueva perspectiva que implica que este proceso se adapte a las necesidades del contexto y obtenga una plusvalía distinta a la que estaban acostumbrados, por tal razón a enfocarse más en la parte cualitativa donde la reflexión intrínseca les permitió consolidar toma de decisiones importantes y pertinentes para tener en cuenta las actitudes, la puesta en escena y la motivación por cada actividad realizada.

De acuerdo con lo expuesto con el último objetivo, es necesario alinear el papel fundamental y esencial que cumplen los docentes en el desarrollo de este componente y los esfuerzos encaminados al mejoramiento continuo de su propia praxis es decir, el currículo más allá de convertirse en algo que se debe cumplir puede establecerse como una ruta de apoyo primordial para el fortalecimiento de los procesos educativos desde una mirada más reflexiva, crítica e innovadora que impacte en el contexto escolar. Sin embargo, en cuanto a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que desarrollan en el aula, los docentes no promueven espacios de interacción, didácticos, pedagógicos y disciplinares que conlleven a generar ambientes de aprendizajes genuinos que evidencien una trayectoria de autorreflexión con el quehacer educativo.

## Referencias

- Alfaro, G. (1996). Evaluación cualitativa: técnicas y estrategias. San José, Costa Rica: EUNA, Universidad Nacional.
- Angulo, R. J. (1994). ¿A qué llamamos currículum?, *Teoría y desarrollo*, 17, 29 [https://www.academia.edu/43351850/A\\_qu%C3%A9\\_](https://www.academia.edu/43351850/A_qu%C3%A9_)
- Arráez, M., Calles, J. y Moreno, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=41070212>
- Buendía, L., Colás, P., y Hernández, P. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. McGraw-Hill. [https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com\\_.pdf](https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com_.pdf)
- Díaz-Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117/201>
- García, F. (1975). La medición en la evaluación. CNME-UNAM.
- Giroux, H. (1990). *Los Profesores como Intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Guarro, A. (2002). *Currículo y democracia*. Ediciones Octaedro.
- Hernández, R., Fernández C., Baptista L. (2014). Metodología de la Investigación. Chile. Ed. Mc Graw Hill.
- Hidalgo, N., y Murillo, F. J. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 15(1). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). Estrategia de Integración de Componentes Curriculares EICC [Curso virtual]. Bogotá: MEN. ¿Recuperado de <http://application.colombiaaprende.edu.co/course/index.php?categoryid=9>
- UNESCO. (2016). Qué hace a un currículum de calidad. *Reflexiones en progreso N.º 2 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículum y el aprendizaje*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975\\_spa#:~:text=Las%20Reflexiones%20en%20progreso%20capturar%C3%A1n,nacionales%2C%20los%20marcos%20curriculares%2C%20el](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa#:~:text=Las%20Reflexiones%20en%20progreso%20capturar%C3%A1n,nacionales%2C%20los%20marcos%20curriculares%2C%20el)
- Osorio, A. (2021). Concepciones de los docentes de educación superior acerca del currículum: una mirada contemporánea. *Ciencias Sociales y Educación*, 10(19), 141-166.

[https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6758/Ciencias\\_Sociales\\_283.pdf?sequence=1](https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6758/Ciencias_Sociales_283.pdf?sequence=1)

Patarroyo, W. (2021). *Análisis sobre las concepciones de evaluación en un grupo de docentes de Bogotá* [Tesis Maestría, Universidad Antonio Nariño]. Archivo digital. [http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/6428/3/2022\\_WilliamOrlandoPatarroyoCastillo.pdf](http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/6428/3/2022_WilliamOrlandoPatarroyoCastillo.pdf)

Pérez Gómez, A. y Jimeno Sacristán, J. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.

Pozo, J.I. (1996). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza.

Pozo, J. I. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario*. Ediciones Morata.

Powell, J. & Anderson, R. (2002). Changing teachers' practice curriculum materials and science education reform in the USA. *Studies in Science Education*, 37 (1), 137 - 136. <https://eric.ed.gov/?id=EJ646216>

Sacristán, G. (1989). Personalidad docente, currículum y renovación pedagógica. *Revista Investigación en la Escuela*, 7, 3-21. <https://idus.us.es/handle/11441/59173>

Santiváñez, L. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias*. Ediciones de la U.

Salgado, M. y Medel, J. (2015) *Gestión curricular al servicio de los aprendizajes significativos* [Tesis de maestría, Universidad del Bío Bío]. Archivo digital. [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/377/1/Salgado\\_Bustamante\\_Marianela.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/377/1/Salgado_Bustamante_Marianela.pdf)

Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Editorial Troquel.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa. La investigación cualitativa*. Gedisa Editorial. [https://www.academia.edu/15546889/Vasilachis\\_investigacion\\_cualitativa](https://www.academia.edu/15546889/Vasilachis_investigacion_cualitativa)

Villarini, A. (2000). *El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico*. Graó.

Zabalza, M.A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea