

EVALUACIÓN DE LOS DISEÑOS CURRICULARES DE CANARIAS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO

Gloria Alicia **de la Cruz Guerra**

Centro Superior de Educación. *Universidad de La Laguna*

El trabajo de investigación que se presenta tiene como objetivo genérico, la Evaluación de los *Materiales Curriculares* que la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias envió a los centros educativos para la implantación de la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo*. El propósito principal de este material consistiría en ayudar a desarrollar la labor docente de los enseñantes en línea a los requerimientos de la Reforma puesta en marcha: *conseguir una enseñanza de calidad*, a la altura de los fines de la educación, de las necesidades de los alumnos y de las demandas de la sociedad.

Estos *Materiales Curriculares* en mayor o menor medida pretenden servir al profesorado para su propia formación, para su práctica docente en general y en particular, para la elaboración de los *Proyectos y Programaciones Curriculares* de acuerdo con el nuevo currículo establecido.

Son Materiales para la reflexión y el estudio individual, pero también, y sobre todo, para la reflexión en común, para una labor en equipo. El trabajo en grupo con estos Materiales Curriculares puede contribuir a la consolidación de equipos docentes coherentes, en sintonía con las metas de la Reforma Educativa, y al servicio de una **Educación de calidad**.

Para la evaluación de éstos materiales curriculares y, en concreto de los Diseños Curriculares de Canarias, iniciamos un estudio exhaustivo sobre dichos materiales según la opinión del profesorado a través de un cuestionario de opinión al profesorado de la etapa de Educación Primaria de la Isla de Tenerife, conjuntamente con entrevistas realizadas al profesorado en distintos momentos, una primera entrevista, durante la cumplimentación del cuestionario y, una segunda entrevista, a la entrega del análisis de los datos obtenidos. También se analizaron distintos materiales escritos (programaciones,...).

En éste artículo sólo presentaremos algunas conclusiones parciales de los resultados obtenidos, basándonos fundamentalmente en la información extraída de los cuestionarios y de las entrevistas realizadas al profesorado.

Materiales Curriculares editados por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias: Diseños Curriculares de Canarias (DCC)

La Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, con posterioridad al acuerdo suscrito en Enero de 1989, con el Ministerio de Educación y Ciencia y demás Comunidades Autónomas con competencias en Educación, ha desarrollado y hecho efectivas, hasta el presente, las sucesivas fases que demanda el proceso de Reforma en su propia evolución. Entre ellas, destacar:

Tras la definición por parte del Ministerio de Educación y Ciencia del Diseño Curricular Base (DCB) en 1989, y de los *contenidos mínimos+ para la Educación Primaria en 1991, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias publica los documentos denominados *Diseños Curriculares de Canarias y Materiales Curriculares* (1991-1992).

Ambas colecciones se presentan al profesorado y comunidad educativa en general en calidad de proyectos para que sean detenidamente estudiados y debatidos.

Los *Diseños Curriculares de Canarias* serían los documentos equivalentes al DCB del Ministerio de Educación y Ciencia *adaptados a la realidad canaria+. Publicación que consta de 22 volúmenes referidos a las distintas etapas educativas: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato.

Dentro de los documentos denominados Materiales Curriculares se publican dos volúmenes: uno que hace referencia a los *Fundamentos de los Diseños de Canarias*, y otro, a la *Evaluación en los Diseños de Canarias*.

La publicación de la colección de *Diseños y Materiales Curriculares de Canarias* se llevó a cabo a través del Proyecto creado y realizado por la Dirección General de Ordenación Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes. El trabajo a su vez fue canalizado por el Servicio de Perfeccionamiento y Reformas Educativas, concretado, a su vez, por el Gabinete de la Reforma.

Dentro de la colección de Materiales Curriculares, el volumen referido a los *Fundamentos de los Diseños Curriculares de Canarias*, surgió con la intención de ofrecer al profesorado canario algunos fundamentos teóricos que dieran cobertura a los Diseños Curriculares elaborados para las distintas Áreas, materias y niveles del sistema educativo no universitario. En él se intenta explicitar y explicar los conceptos, ideas, supuestos y principios que justifican y avalan el modelo de diseño curricular desarrollado en la Comunidad Autónoma Canaria.

La utilidad del mismo reside en que aporta al profesorado algunos de los elementos e ideas necesarias para una mejor comprensión del diseño curricular; y con ello, estar en mejores condiciones para reinterpretar, desarrollar y poner en práctica los Diseños Curriculares en los distintos contextos educativos.

Nosotros para éste estudio nos centramos en la Etapa de Educación Primaria, ésta publicación consta de tres volúmenes:

- 1.- *Educación Primaria: Introducción a la Etapa*,
- 2.- *Educación Primaria I* Áreas: Conocimiento del Medio, Natural, Social y Cultural. Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.
- 3.- *Educación Primaria II*: Áreas: Lenguas Extranjeras y Educación Física.

Educación Primaria: Introducción a la Etapa

En este documento se ofrece una perspectiva global de las características, la estructura organizativa, los elementos del diseño curricular, y las necesidades educativas especiales y específicas para esta etapa educativa.

Por tal razón, este primer volumen se organiza en torno a los siguientes apartados:

Un primer apartado, donde se tratan las características generales referidas al sentido de la etapa en el marco del Sistema Educativo, a las finalidades de la Educación Primaria, y a las distintas características psicopedagógicas y evolutivas de los escolares de edades comprendidas entre los seis y los doce años.

Un segundo apartado, donde se describen las estructura de la etapa de la Educación Primaria en tres ciclos, de dos años cada uno, y las Áreas que la conforman y contribuyen a la consecución de las finalidades propuestas para este nivel.

Un tercer apartado, dedicado a presentar los rasgos más sobresalientes de los elementos del Diseño Curricular, que son comunes a la totalidad de las Áreas configuradoras de esta etapa educativa. En él se encuentran elementos como: los objetivos generales, la organización de los contenidos, los contenidos transversales que abarcan todas las Áreas, las orientaciones metodológicas, con la propuesta de un modelo didáctico, y finalmente, las orientaciones generales para la evaluación.

Un cuarto, y último apartado, referido a las necesidades educativas especiales, incluyendo entre ellas las que con mayor frecuencia se suscitan en esta etapa educativa.

Educación Primaria I: Áreas: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Lengua Castellana y Literatura. Matemáticas.

En éste documento se ofrece, para cada una de las Áreas mencionadas, la justificación y su sentido dentro de la etapa de Educación Primaria, a su vez, las características específicas de cada una de ellas, los objetivos generales por Área, los contenidos por bloques, algunas sugerencias para secuenciar los contenidos de cada bloque de contenidos, orientaciones para la organización de los contenidos por ciclos, orientaciones metodológicas (papel del profesorado, actividades y tareas del alumnado, recursos y materiales didácticos, organización del espacio) y, por último, orientaciones para la evaluación desde cada una de las Áreas.

Educación Primaria II: Áreas: Lenguas Extranjeras y Educación Física.

En éste documento se ofrece para el Área de Lenguas Extranjeras un listado de los objetivos generales acompañados de una explicación de los mismos, una relación entre los objetivos generales de la etapa de Educación Primaria y los del Área de Lengua Extranjera, los bloques de contenidos relación entre los objetivos generales del Área y los bloques de contenidos, las orientaciones para la organización de los contenidos y ejemplos, orientaciones metodológicas incluyendo una propuesta de un modelo didáctico para el trabajo en el aula, la presentación y explicación de dicho modelo, el papel del profesor, las actividades y tareas del alumno, los recursos y materiales didácticos, ejemplificación del modelo didáctico y, por último, orientaciones para la evaluación con un ejemplo del modelo didáctico.

Para el Área de Educación Física se ofrece los objetivos generales del Área en la etapa educativa de Educación Primaria, los bloques de contenidos, principios y orientaciones para la secuenciación de los contenidos, un ejemplo de secuenciación de contenidos, orientaciones metodológicas: estrategias de enseñanza, técnicas de enseñanza, formas de organización del

grupo, de los espacios y de los materiales, ejemplo de tratamiento metodológico de una unidad didáctica y, por último, orientaciones para la evaluación.

Los *Materiales Curriculares* diseminados por las Administraciones locales en el territorio español, han sido una innovación pedagógica por lo inusitado de esta labor, por el esfuerzo económico, por la concreción curricular y por su visión ejemplificadora; hecho que se ha producido junto con un movimiento muy importante de reformas educativas en nuestro país.

Consideramos que, estos elementos presentan un carácter innovador, con suficiente justificación como para emprender un proceso de evaluación y reflexión sobre las repercusiones que tales materiales innovadores están significando para las prácticas en los centros y en las aulas.

Por tanto, nuestro trabajo se centrará en la Evaluación de los Materiales Curriculares, es decir, los Diseños Curriculares de Canarias, diseminados por la administración autonómica canaria desde la opinión del profesorado.

Modelo de Investigación

El modelo de investigación que hemos elegido podríamos catalogarlo como mixto, o plurimetodológico, en el sentido de que integra estrategias de investigación cuantitativas y cualitativas.

La razón fundamental que nos ha llevado a la elección de este modelo de indagación mixta responde a la diversidad de la naturaleza de los objetivos que nos planteamos y de las hipótesis formuladas.

De las diferentes posibilidades existentes para la recogida de datos en la investigación tanto cuantitativa como cualitativa, en general, nos decidimos por el cuestionario, las entrevistas y los documentos y materiales escritos como los instrumentos más adecuados.

La población de la que se parte en nuestra investigación son todos los centros de Educación Primaria y/o EGB (hacemos esta distinción ya que en el momento del muestreo no todos los centros tienen implantada aún la Educación Primaria tal como se recoge en la LOGSE), tanto públicos (incluyendo a los centros unitarios) como privados y concertados, de la Isla de Tenerife. El acceso a esta población ha sido a través de la información aportada por la Secretaría General Técnica de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Autónomo Canario.

Para seleccionar la muestra de profesores recurrimos a la técnica de *muestreo por conglomerados*. Estos conglomerados estaban constituidos por los centros de Enseñanza Primaria de la Isla de Tenerife. De todos los centros existentes en la misma, tanto públicos, unitarios, privados como concertados, consideramos oportuno seleccionar un número determinado de ellos, con la finalidad de satisfacer los requisitos de las pruebas estadísticas que íbamos a utilizar. Las características de los sujetos que componían la muestra podían resumirse de la siguiente forma:

- B** Profesores en activo de la etapa de Educación Primaria.
- B** Profesores de cualquier tipo de centros: públicos, unitarios, privados y concertados.
- B** Profesores desarrollando su labor docente en la Isla de Tenerife.

Características de los instrumentos y procedimientos

Elaboración del Cuestionario

La elaboración del cuestionario es una tarea laboriosa, ya que previamente se debe tener en cuenta una serie de indicaciones que facilitan y mejoran el resultado final o lo que es lo mismo, la construcción del cuestionario.

Durante la fase de redacción de las preguntas tuvimos en cuenta las normas para la construcción de cuestionarios recogidas por Colás y Buendía (1992):

1. La redacción de las preguntas debe ser muy precisa, de manera que admita una interpretación única y clara; de lo contrario se complica el análisis posterior.
2. No se debe preguntar directamente si no hay garantías de que se va a responder con sinceridad. Por este motivo es mejor que los cuestionarios sean anónimos.
3. No se debe hacer más preguntas que las necesarias, pero a veces puede ser conveniente hacer preguntas similares (...) para detectar falta de sinceridad o seriedad en el que responde al cuestionario.
4. Los resultados del análisis sólo deben aplicarse en sentido estricto al grupo encuestado. Para aplicarlo a otro grupo más general hay que utilizar la inferencia estadística, y en este caso hay que tener en cuenta que es necesario disponer de una muestra representativa de la población, si se pretende generalizar resultados.
5. Es conveniente realizar una encuesta previa o revisar otras encuestas para detectar fallos en las preguntas a la vista de las respuestas obtenidas+ (p. 208).

En este mismo sentido tuvimos en cuenta a Briones (1990: 63-64), cuando recomienda para la redacción de las preguntas lo siguiente:

- B** Las preguntas deben ser claras y sencillas, en el sentido de que tienen que ser comprendidas por todas las personas del estudio (...).
- B** Deben evitarse tanto las frases como las palabras ambiguas (...).
- B** En las preguntas se debe evitar el empleo de palabras emocionalmente *cargadas+, positiva o negativamente, pues inducen a contestar en un sentido previsto (...)
- B** Como regla general, las preguntas deben formularse de tal modo que no obliguen a la persona a colocarse a la defensiva (...)
- B** La redacción de la pregunta no debe dirigir el sentido de la respuesta (...)+.

Todos estos argumentos de los citados autores los tuvimos en cuenta a la hora de contemplar los siguientes aspectos:

- B** Que las preguntas fuesen cortas y claras.
- B** Que el estilo de redacción no fuese *agresivo+.

B Que no existiese contradicción entre unas respuestas y otras.

B Evitar el uso de dobles negativas en el enunciado de las preguntas.

B Que el número de preguntas no fuese excesivo.

B Facilitar el modo de respuesta. Para ello planteamos la mayoría de las respuestas de elección múltiples con una o varias posibilidades de respuesta; de esta forma el sujeto pudo contestar la mayoría de las preguntas señalando la respuesta con una o varias cruces. Aún así, en el cuestionario había respuestas abiertas.

B No utilizar términos que condicionasen las futuras respuestas.

En la elaboración del cuestionario vimos la necesidad de plantear una serie de cuestiones de ámbito más general, a fin de llegar a conocer, en la medida de nuestras posibilidades, a los docentes que contestaban dicho cuestionario.

De esta forma, en el cuestionario se podía diferenciar claramente cuatro partes, cada una de ellas estaba destinada a obtener información acerca de un aspecto concreto del individuo al que se le aplicaba.

Nosotros sólo vamos a ver los dos primeros apartados y su campo semántico de indagación.

Datos Identificativos

En éste apartado del cuestionario se recogía información que sirviera para una posterior clasificación tanto del cuestionario, como del centro e incluso del propio individuo que cumplimentaba el mismo, tales como, sexo, edad, formación, especialidad, años de docencia, situación laboral, cursos de formación realizados, etc.

Datos relativos a los Documentos de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias

Con este apartado pretendíamos llegar a conocer cual era el grado de conocimiento/desconocimiento que los docentes tenían de los materiales curriculares propuestos por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, así como si habían hecho uso de ellos.

En este sentido, recogíamos preguntas tales como:

B)Conoces la colección de Materiales Curriculares para la Educación Primaria editados por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias?

B)Dónde se encuentran en tu centro?

B)Quién se ha responsabilizado en tu centro de estos Materiales Curriculares?

B)Qué dinámica se ha utilizado en el centro para trabajar con estos Materiales Curriculares?

BQué dificultades más sobresalientes se han generado en el centro a la hora de consultar estos Materiales curriculares?

B)Para qué se han utilizado estos Materiales Curriculares en tu centro?

B)En qué medida estos Materiales Curriculares te han servido para la elaboración de tu Programación de aula?

En cuanto al procedimiento de aplicación del cuestionario, entre todos los métodos de recogida de datos existentes tuvimos que determinar cuál se adecuaba más a nuestras necesidades. Desde un principio se consideró el *método presencial* como el más oportuno.

Tras el análisis detallado tanto de las ventajas como de los inconvenientes de este método, se optó por el método presencial, dada la naturaleza de la investigación que se llevó a cabo, además porque con él garantizábamos una serie de cuestiones como son:

- \$ Los seleccionados de la muestra son los que realmente responden al cuestionario.
- \$ La recogida de información se realiza en un corto período de tiempo
- \$ La respuesta a los cuestionarios de manera presencial reduce los costes temporales, y el esfuerzo de localización de los encuestados.

Independientemente de las ventajas descritas anteriormente, se puede añadir que este método presencial nos permitió además la recogida de información de tipo cualitativo.

Entrevistas

En nuestro estudio aparece este instrumento como un buen recurso para la recogida de datos; la entrevista nos permite obtener gran cantidad de información acerca del conocimiento que el profesor tiene sobre el tema que nos ocupa de modo que durante la entrevista es posible desarrollar los motivos, argumentos, etc. del entrevistado frente a las cuestiones que no pudieron ser desarrolladas por la muestra de profesores que contestaron al cuestionario en la primera fase de la investigación.

Algunas cuestiones que nos parecían importantes quedaban sin fundamentar debido a la escasa información que nos ofrecía el cuestionario. El tipo de preguntas, en ocasiones, no nos permitía conocer el porqué de sus argumentaciones. El profesor entrevistado ante esta situación puede articular el *cómo+ y el *porqué+, así como ilustrar sus respuestas con ejemplos desde su propia interpretación personal.

No cabe duda de que este método permite reflexionar al profesor sobre cuestiones y permite al entrevistador indagar siguiendo la línea de información que desea conseguir. En el trabajo que nos ocupa podemos considerar que los diálogos mantenidos con los profesores, y según su enfoque, podemos clasificarlas como entrevistas *informales+ en el sentido de que partiendo de un guión establecido anteriormente (entrevista semiestructurada), la propia marcha de la entrevista establecía que la secuencia de las preguntas se fuese modificando de acuerdo con las respuestas de los profesores. Y según su estructura, la podemos considerar *no estandarizada+ ya que se hacen las mismas preguntas y cuestiones a todos los respondientes, pero el orden se alteraba según las reacciones de éstos; así, la flexibilidad en el orden de las preguntas permitía una actitud más natural y receptiva por parte del entrevistador. En síntesis, estos dos aspectos de la entrevista, la flexibilidad y el grado de profundización que permite, es lo que nos ha persuadido a su utilización.

Así, se llevaron a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas en su forma, que fueron diseñadas siguiendo el *Protocolo para entrevistas a profesores de estudios de caso+, siendo su objetivo principal el realizar una aproximación a la exploración del conocimiento del profesor sobre los materiales curriculares (Diseños Curriculares de Canarias) que se han editado para la puesta en práctica de la reforma educativa.

En cuanto al procedimiento de aplicación de las entrevistas, éstas siempre fueron dirigidas al profesorado diferenciándose claramente dos momentos:

[A] En un primer momento, se realizaron entrevistas al profesorado inmediatamente después de la cumplimentación del cuestionario de opinión a través de las cuales se trató de recoger informaciones referentes a:

B)Cuál era su impresión sobre lo preguntado en el cuestionario?.

B Sus conocimientos acerca de los documentos por los que se les preguntaba (materiales curriculares de la Reforma Educativa editados por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias?.

B Si trabajaban con estos documentos, ¿qué uso o utilidad les daban?, y ¿en qué momentos los utilizaban?.

B Si aparte de conocerlos los utilizaban para sus programaciones.

B Si habían trabajado los temas transversales, y ¿por qué sí o por qué no?.

B)Qué concepción tenían sobre *la Reforma Educativa+?.

B)Qué les suponía la misma para su desarrollo como docentes?.

B)Realmente habían cambiado las cosas?.

[B] En un segundo momento, se les entrevistó a la entrega de los datos resultantes del análisis de todos los casos estudiados (278 profesores). La entrega de información resultante del cuestionario era un compromiso contraído en la fase negociadora. Esta situación de traer información y no solicitarla nuevamente, nos permitió conseguir otro ambiente más propicio para expresar sus opiniones, frente a los datos obtenidos; sus discrepancias, sus identificaciones sobre los datos fríos, configuró un recurso inestimable para ahondar aún más en su pensamiento.

En este segundo ciclo de entrevistas los objetivos marcados fueron:

B En primer lugar, obtener conformidad de los profesores en torno a los datos e informaciones recogidas en su propio material de campo.

B En segundo lugar, indagar sobre cuestiones relacionadas con el *cómo+ y el *porqué+ de sus afirmaciones.

B Finalmente, conseguir reflexiones subjetivas en relación a los datos obtenidos.

Por tanto, una vez recogida la información tanto de los cuestionarios y transcrita las primeras entrevistas se elaboró un guión particularizado con el fin de recoger todas aquellas cuestiones que aparecían interesantes pero sobre las que no se había profundizado, o sobre las que nos parecía importante indagar para un mejor y mayor conocimiento de la visión propia de los profesores.

Documentos Escritos

En este apartado hacemos referencia a los Proyectos Curriculares de Centro u otros documentos o proyectos. El acceso a este tipo de documentación, fue para la mayoría de los centros, bastante dificultosa.

Aunque no contamos con un material extenso, estos documentos nos permitieron contrastar información con el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario y en las entrevistas, y nos ayudó a interpretar de forma más completa el uso de estos materiales curriculares por parte del profesorado.

Reflexiones finales

El presente trabajo pone de manifiesto la necesidad de continuar realizando estudios en este campo y desarrollando una línea de investigación con entidad propia. A continuación presentamos una serie de conclusiones que describen los principales aspectos estudiados en este trabajo y que nos llevan a poder afirmar los siguientes aspectos:

1.- Hemos constatado en cuanto al *conocimiento por parte del profesorado de los materiales curriculares* que aquí investigamos, (entendiéndose por conocimiento el uso y manejo de los mismos y no sólo el saber de qué color son y la forma que cada uno de los documentos tiene) este contesta mayoritariamente que sí, que los usan y los manejan, en definitiva, que sí los conocen.

Hemos observado en estas respuestas verificadas, a su vez con las entrevistas que se han realizado con los profesores, que realmente son unos materiales que **usan muy poco**, que los conocen **por haber tenido que realizar el Proyecto Curricular** que en la mayoría de los casos lo que han hecho es **plasmarlo casi textualmente**, únicamente, **cambiando algún que otro término**, pero poco más.

Dichas afirmaciones se detectan en frases como:

**son muy generales y demasiado densos..., estos materiales no los utilizamos realmente...,+; *estos documentos los conozco y los he revisado mediante una somera lectura...,+; *estos documentos por los que nos preguntas, nos "suena" ya que estuvimos elaborando los proyectos curriculares del centro..., y no por utilizarlos realmente en el aula...+; *estos documentos son únicamente para archivar ya que no se utilizan para nada a la hora de la verdad, ya que no se nos informa sobre lo que allí se expone, con lo cual, se almacenan y se archivan y en esto consiste todo...+.*

Entre las causas que los propios profesores admiten para que esto suceda así, se deben a que son **unos materiales que ven elaborados al margen del colectivo del profesorado**, son **unos documentos con un léxico de gran complejidad**, a la vez que han sido **informados muy poco sobre los materiales y lo que supone la reforma...,+.* Lo podemos apreciar en frases tales como: **encuentro ciertas dificultades en la asimilación de todos estos términos: proyecto de centro, proyecto educativo..., a veces me pierdo a mitad de camino y en varias ocasiones he intentado llevármelos a casa para trabajarlos y no hay manera de poderlo hacer...,+; *el profesorado se encuentra como anquilosado e inclusive como mermados de facultades, ya que los términos utilizados en los documentos encuestados les sonaban a chino, algunos párrafos inclusive son ininteligibles...+.*

2.- Con respecto a la *ubicación de los materiales en los centros*, la respuesta mayoritaria es **en otro lugar**, entendiéndose que no se registraban en el cuestionario los

lugares donde realmente se ubicaban los materiales en los centros. Como puede ser: el *aula+, en una habitación allí *guardado+, en un armario *cogiendo polvo+, etc. Hay que tener en cuenta en nuestro estudio la existencia de un porcentaje bastante elevado de centros unitarios, con lo cual, la ubicación de estos documentos en los mismos era *diferente+. Según manifestaba el propio profesorado de este tipo de centros **aquí nosotros apenas tenemos espacio para nada+, *existe una habitación que igual es la dirección, como la sala de atención de padres, como la biblioteca, como infinidad de cosas más...+.*

3.- La *dinámica que se ha utilizado en los centros para trabajar con estos materiales*, está condicionada con respecto a las dificultades encontradas a la hora de utilizar los mismos en los centros. El profesorado admite que la mayor dificultad estriba en la **falta de tiempo libre+*. En general, el profesorado considera que este tipo de materiales, al igual que cualquier otro, el tiempo de dedicación a su estudio, manejo, análisis, etc., debería ser en su horario lectivo y nunca fuera del mismo, con lo cual, siempre el tiempo será insuficiente para dedicarse a algo más fuera del horario de las clases; tutorías, claustros, exclusivas, atención a padres, trámites, etc.,

**Falta más tiempo para el profesorado, más profesorado de apoyo que asuma alguna carga docente para liberar así al profesorado que está realmente agobiado con su docencia, y así dedicarse a la reflexión de lo que hace..., el trabajo requeriría elaborar las unidades didácticas en relación con el proyecto, después evaluar, reflexionar y analizar si ha merecido la pena o no..., todo ello con la carga docente que tenemos y con todo lo que tenemos que hacer es imposible ponerse al día, cumplir con una fechas, hacer lo mejor posible sin un profesorado que te libere al menos de algo para tu poder dedicarle más horas a esto...,+.*
**Tenemos falta de tiempo para dedicarse al perfeccionamiento, para dedicarse a analizar los documentos, a reflexionar sobre lo que habría que hacer, que es realmente novedoso con respecto a lo que se venía haciendo hasta ahora..., qué pautas tengo que llevar a cabo a partir de ahora y cambiar si es que realmente es necesario ya que no se trataría tampoco de tirar por la borda todo lo que se ha hecho hasta ahora...+.*

4.- Es a la hora de elaborar el Proyecto Curricular cuando los centros utilizan mayoritariamente estos materiales curriculares. Esta respuesta se produjo en los momentos en que todos los centros estaban en la elaboración **forzosa+* y **obligada+* del mismo, según comentarios recogidos en las entrevistas con el profesorado de la muestra: **estoy elaborando el proyecto curricular conjuntamente con el resto de compañeros de las unitarias de la zona..., los documentos que utilizamos para la elaboración del mismo son los Diseños de Canarias, exactamente el mismo, cambiando algún que otro término, pero, lo mismo, con lo cual, el hacerlo de otro modo me parece una pérdida de tiempo..., sólo me parece bien para aquellos casos que realmente no hagan absolutamente nada en cuanto a proyecto educativo de centro, ni se planteen nada, pero que yo, como me preparo, preocupo y utilizo estos materiales no le veo sentido alguno...+.* Otro comenta: **trabajo al igual que los otros centros unitarios de la zona reuniéndome con todos los profesores una vez al mes en el CAR y es allí donde discutimos y se dan a conocer todos estos documentos por los que preguntas y realizando el proyecto curricular...+.*

En buena lógica, si un profesor o profesora no usa los materiales curriculares de la Reforma, cuando se le pregunta si éstos le han servido para la programación de aula, contestará que de **muy poco+*, ya que no los ha utilizado realmente dentro de su aula, como

podemos apreciar en frases como **yo realicé las programaciones de aula, pero no las he llevado a la práctica y mucho menos las he evaluado, con lo cual, decidir si estos materiales por los que me preguntas me han servido para mi trabajo..., la verdad, no podría dar una respuesta, sino prefiero matizar diciendo: me han servido para elaborar y trabajar la programación de aula, pero hasta que éste proceso no lo ponga en marcha y después lo analice y lo evalúe no sabré si ha sido eficaz o no...+; *Una cosa es que nos sean conocidos y que en ocasiones los hayamos incluso trabajado y, otra cosa muy distinta, es el uso de los mismos dentro del aula, en el nivel de máxima concreción curricular, la programación de aula...+; *La utilización de estos documentos nos "suenan" por motivos de tener que estar elaborando el proyecto curricular en el centro, y no por utilizarlos realmente en el aula+.*

Esta respuesta es totalmente contraria a los resultados obtenidos ya que la respuesta mayoritaria a la utilidad de los mismos para su programación de aula es de **bastante+.* Por tanto, es de suponer, que un profesorado que realmente conoce y utilice estos materiales conjuntamente con el resto de sus compañeros para la elaboración del Proyecto Curricular se vea reflejado en su quehacer diario dentro de su aula. Otra cosa muy distinta, será que el Proyecto se elabore por instancias superiores, se vea como algo de **trámite+,* como algo **impuesto+* o que es de **obligado cumplimiento el hacerlo+,* y otra cosa muy distinta es que el profesorado implicado en esta labor, después aplique los mismos criterios de dicha elaboración en sus clases y en su aula.

Así se puede reflejar en declaraciones como: **se hacen los proyectos curriculares porque se nos exige por parte de la Consejería, e incluso, con fecha concreta de presentación y todo, pero en realidad, en las aulas, aún no se está llevando a cabo, o sea, sólo se hace por cumplimentar unos "papeles"...+.* **Todos más o menos salimos adelantados+,* confiesan, pero no dejan de reconocer que esta nueva labor encomendada lleva consigo dosis de algo más que buena voluntad. Especialmente cuando todos lo tienen que **sacar adelante el colectivo de buenos profesionales+,* como ellos se consideran, **para que esto funcione más o menos bien+.*

Todas estas opiniones negativas por parte del profesorado, llegan en alguna ocasión al extremo de confesar que **hoy por hoy se haga lo mismo dentro de las aulas que antes de la Reforma+.* Y todo esto por diversas razones: porque el profesorado no encuentra apoyo, no tiene recursos, no posee conocimientos suficientes, es una labor que les supera... Podemos apreciar estos aspectos en los fragmentos que presentamos a continuación:

**... lo que ocurre en todo este tema de la reforma, es que la mayoría de los profesores desconocen o desconocemos lo que es en realidad, y la razón estriba en la mayoría de los casos, en que no se nos informa lo suficiente al respecto...+.* **...Para informarnos nos agarramos a lo poco o mucho que nos llega, a los comentarios de unos y de otros, que a lo mejor nos confunden más, que lo que nos ayuda a comprender todo esto...+;* **... en esta reforma, como las anteriores, el profesorado es el último en enterarse, siempre es el profesorado quien se tiene que amoldar a los cambios y siempre de hoy para mañana, sin preparar a nadie para ello..., se pone en marcha toda una reforma educativa, que no es cualquier cosa, y sin consultar al colectivo del profesorado, qué opinión le merece, si está de acuerdo, sin ningún tipo de información de los cambios que suponen para este colectivo...+.* **En el aula, hacemos lo que podemos, un poco por experiencia docente acumulada, otro poco por las propias editoriales, que quieras o no, nos aleccionan en esa otra forma de hacer ahora las cosas, otro poco, por conocer a ciencia cierta lo referente a la reforma educativa, y así estamos...; consideramos que no se nos puede pedir más, ya que dentro de nuestras*

posibilidades, intentamos ponernos al día con lo que podemos y esté en nuestro alcance, mayoritariamente por medio de la asistencia a cursos organizados por los centros de profesores...†.

Conclusiones

Los materiales curriculares que estamos tratando son unos materiales que surgen con la Reforma, y como tal, el profesorado implicado en la misma los perciben como "algo ajeno" o "al margen de ellos", es decir, algo que se ha realizado "sin contar con ellos". Partiendo de la premisa de que los protagonistas del cambio educativo son los profesores, parecería obvio pensar, que es necesario que la actitud de la Administración local sea implicativa, para que el profesor se sienta parte de ese proyecto de cambio. No obstante, esto es erróneo dado que la filosofía de la Reforma plasmada en estos documentos, lo que representa precisamente es un marco de libertad para que el proyecto docente salga desde el profesorado y no impuesto desde arriba.

Esta contradicción se muestra y se reduce a una asimilación de la innovación a rutinas y hábitos que facilitan y economizan la labor docente. De ahí, que, en cierto sentido no se haya comprendido el alcance y sentido de la Reforma; la rutinización ha desprendido todo el sentido renovador de esta Reforma.

Unido a este hecho, también encontramos en el profesorado una falta de comprensión sobre los objetivos básicos de la Reforma, en aspectos tales como: anteponer la formación sobre la información en el aprendizaje de los alumnos; el que los alumnos sepan usar y aplicar la información mejor que retenerla; el valorar que la evaluación no es tanto un medio de calificación como un medio de orientación y adaptación ante los fracasos; el acomodar los contenidos curriculares a las características de los alumnos y al ambiente donde está el centro de forma que todos puedan alcanzar la mayoría de los objetivos trazados; el trabajo en equipo y con talante profesional, diagnosticando, planificando, a fin de garantizar el éxito de su labor.

Sugerencias

Una vez examinada la percepción que tienen los profesionales de la isla de Tenerife de la reforma y de los materiales curriculares editados para desarrollar la misma, estamos en condiciones de derivar una serie de implicaciones que pretenden ser fundamentalmente sugerencias en materia educativa.

BEn esta fase de desarrollo de la Reforma en el que nos encontramos es imprescindible llevar a cabo una amplia campaña institucional que contagie de entusiasmo e ilusión al colectivo de profesorado que aún está por "convencer" o que se encuentra "reacio" a los cambios.

Con ello se evitarían algunos de las barreras que los propios profesores admiten encontrar en la Reforma:

B La falta de claridad respecto a las nuevas funciones como docente y sentimiento de amenaza ante el cambio.

B Sentimientos sobre la carencia de habilidades y del conocimiento necesario por parte del docente para llevarla a cabo.

B El no disponer de los materiales y del equipamiento necesario para abordar las nuevas tareas y requisitos de la nueva docencia.

B No contar con las nuevas condiciones organizativas facilitadoras para encuentros innovadores.

Creemos que si se atienden a diversos aspectos puntuales, y sobre una visión amplia de la Reforma, podríamos conseguir mejores resultados cuando se mejoren las siguientes situaciones:

B Mejorar las condiciones de trabajo de los docentes. Es un requisito que debe ser atendido con prioridad si se quiere garantizar el éxito de este proyecto de cambio educativo. Con ello se reducirían "resistencias" y se podría generar "entusiasmo" por el crecimiento profesional entre los docentes.

B Dotar a todos los centros de los especialistas y servicios complementarios de apoyo que se contemplan en la Ley de Reforma.

B Se recomienda estimular y facilitar el desarrollo profesional como proceso de perfeccionamiento de los profesores en la planificación y desarrollo de las tareas docentes, lo que supone hacer un esfuerzo político, social y técnico para desarrollar estrategias que entiendan, promuevan y fomenten el desarrollo de los docentes, incentivando la autoformación y la formación cooperativa, y potenciando la formación ligada al centro.

B Incentivar el trabajo en equipo, la reflexión sobre su práctica, la innovación, y todas aquellas actividades que conduzcan al profesorado a sentirse profesional.

B Es necesario buscar fórmulas para conseguir los medios y recursos que se precisan para hacer efectiva la reforma y no generar "frustración".

B El profesorado es el agente más importante de la Reforma, por lo que, merece sentirse estimulado y atraído por las directrices de la misma. Para ello, hay que eliminar "miedos" en relación con su propia situación laboral y "miedos" acerca de la complejidad y dificultad que puede suponer la reforma.

B Hay que seguir propiciando plataformas donde concurren asociaciones de padres, sindicatos, asociaciones de alumnos, representantes de la Administración, y de cualquier colectivo u organización social, para hacer de la Reforma un proyecto común.

B Es necesario el papel dinamizador, coordinador e integrador de los directores de los centros. Para conseguir este requisito, es imprescindible buscar alternativas, estimular y ofrecer ocasiones de encuentro a los directores, darles la suficiente formación, así como, respaldar sus iniciativas.

Referencias

GOBIERNO DE CANARIAS. Consejería de Educación, Cultural y Deportes (1991): *Diseños Curriculares de Canarias. Educación Primaria I y II*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

GOBIERNO DE CANARIAS. Consejería de Educación, Cultura y Deportes (1991): *Diseños Curriculares de Canarias, Introducción a la Etapa de Educación Primaria*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

GOBIERNO DE CANARIAS. Consejería de Educación, Cultura y Deportes (1995): *La reforma educativa en Canarias*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.

GOBIERNO DE CANARIAS. Consejería de Educación, Cultura y Deportes (1996): *Desarrollo normativo de la Logse en Canarias*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.