

Las concepciones del currículo y su impacto en la práctica pedagógica

The conceptions of curriculum and its impact on teaching practice

Juan Carlos Maldonado Payán
Centro de Investigación y Docencia
juan.maldonado@cid.edu.mx

Randú Rolando Rodríguez Chaparro
Centro de Investigación y Docencia
randu.rodriguez@cid.edu.mx

Aries Muñoz Campos
Centro de Investigación y Docencia
aries.munoz@cid.edu.mx

Resumen

El presente trabajo da cuenta de los resultados preliminares de un proyecto de investigación cuyo objetivo buscó conocer las condiciones educativas, sociales y materiales en escuelas multigrado federalizadas del estado de Chihuahua, se abordó con un enfoque mixto en dos etapas, fue un diseño secuencial explicativo, la primera fase corresponde a la etapa cuantitativa de la que se da cuenta; se aplicó una encuesta tipo escala Likert a 878 docentes, habiéndose un 68.4%. Los referentes teóricos permitieron la construcción de las dimensiones de análisis conceptualización del currículo, práctica pedagógica y estrategias de trabajo docente. Se presentan los análisis de las dos primeras dimensiones, los resultados presentados son acerca de concepción del currículo por los docentes y práctica pedagógica, no hay un posicionamiento único a alguna de las cuatro posturas teóricas planteadas: el currículo como cuerpo acabado de conocimientos, como experiencias de aprendizaje, como un sistema flexible para concretar la práctica educativa o como un proyecto global; los datos muestran que se inclinan favorablemente a todas las corrientes utilizadas en la construcción de los indicadores del instrumento de investigación, estas fueron el conductismo, constructivismos y cognitivismo.

Palabras clave

Escuelas multigrado, currículo, práctica pedagógica.

Abstract

The following paper recounts the preliminary results of a research project which objective was to get to know the educational, social and material conditions of multi-grade schools in the state of Chihuahua. Approaching a mixed focus on two stages, the first phase corresponds to the quantitative stage; a Likert scale type survey answered by 878 teachers, is a 68.4%. The theoretical referents allowed the construction of the analysis of the curriculum, teaching practice and the work strategies. The first two dimensions of the analysis are presented, the results are

about a conception of the curriculum by the teachers and teaching practice, there is no unique position before the four established theoretical postures: the curriculum as finished body of knowledge, learning experience, as a flexible system to concrete the educative practice or as a global project; the data shows a favorable inclined towards the currents utilized in the construction of the indicators of the research instrument, these were the behaviorism, constructivism, and cognitivism.

Keywords

Multi-grade schools, curriculum, teaching practice.

Introducción

Este trabajo presenta los avances de un proyecto de investigación propuesto por el cuerpo académico Educación y Diversidad, del Centro de Investigación y Docencia. El estudio se diseñó para conocer la problemática enfrentada por el profesorado de las escuelas multigrado en el Estado de Chihuahua, en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica, y a raíz de la Reforma Educativa de 2013, cuya implementación se enmarca en la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación Continua. Por lo que se planteó la pregunta de investigación ¿Cómo son las condiciones educativas, sociales y materiales que enfrenta el profesorado de escuelas multigrado?

En este documento se presentan los primeros hallazgos obtenidos del análisis de la categoría concepciones del currículo y su impacto en la práctica pedagógica, para el acercamiento a este aspecto se planteó el siguiente objetivo: Describir la forma en que integra el profesorado de escuela multigrado sus nociones de currículo a la práctica educativa.

El estudio tiene un enfoque mixto, porque permite vincular datos cualitativos y cuantitativos en torno a una misma realidad, proporciona una visión integral del fenómeno a estudiar (Creswell, 2007). El estudio tiene dos etapas, una de corte cuantitativo, de la cual se presentan en este momento avances; y otra con la perspectiva cualitativa.

El proceso de recuperación de datos se realizó a partir de la aplicación de una encuesta tipo Likert, con un índice de confiabilidad de 0.82 (Alfa de Cronbach), con el apoyo de la estructura oficial de la Dirección de Educación Primaria de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua, los participantes considerados fue el total del profesorado que labora en escuelas multigrado.

La información recuperada pertenece a 58 de los 67 municipios que conforman el estado, con esto se cubrió la etapa cuantitativa de este proyecto, la información fue obtenida por medio 601 encuestas, esto representa el 68.4% de las encuestas enviadas a un total de 878 docentes. Para la sistematización de datos se usó el programa estadístico SPSS, analizados a través de la agrupación de ítems, según los indicadores a los que pertenecían. El instrumento contenía treinta preguntas construidas para conocer la conceptualización del profesorado sobre currículo.

Tradicionalmente se ha aceptado al currículo como los contenidos que debe desarrollar el profesorado en el proceso de enseñanza, estos se encuentran mediados por el modelo de sociedad que se pretende desarrollar; se refleja en ellos la influencia de las cuestiones sociales y culturales tanto las que pretende desarrollar el Estado como aquellas en las cuales está inmersa la institución.

Desde la perspectiva de Gvirtz y Palamidessi (2006) podemos considerar que:

El contenido es un objeto simbólico y las características de este mensaje dependerán del modo en que es organizado y transmitido... El contenido es una construcción social y cultural... [que] Como todo mensaje social, está sujeto a la interpretación, la deformación, el malentendido; depende de las perspectivas, las capacidades y los intereses de quienes participan en su elaboración y transmisión. (p. 19).

En relación a lo anterior el concepto currículo es de uso relativamente reciente en América Latina, es a partir de la década los 70's que se introduce el concepto en documentos oficiales para la educación básica, como:

...un texto o conjunto de textos elaborados por los Ministerios de Educación que contienen temas e instrucciones, recomendaciones y sugerencias destinadas a guiar la actividad de maestros y profesores. Para la mayor parte de los docentes en nuestro país, el currículum es ese libro que se debe leer para pensar qué hacer en el aula. (op cit. p.54).

Esta conceptualización sitúa al currículo como algo externo a la escuela, propuesto por la autoridad educativa para ser ejecutado en las aulas, en el caso de México la educación básica y normal está determinada por el Estado, por medio del currículo prescrito en Planes y programas, donde se indican los contenidos de cada uno de estos niveles educativos.

El currículo como categoría de análisis, en este estudio, se conformó por tres dimensiones, una de ellas fue la forma como el profesorado conceptualiza al currículo,

considerando que en ello puede influir su proceso de formación y la experiencia obtenida a lo largo de su práctica docente; la segunda dimensión corresponde al tipo de práctica pedagógica desarrollada a partir de la conceptualización de currículo por parte del profesorado; y por último la postura teórica asumida por los docentes en la construcción de sus estrategias pedagógicas, de ésta última dimensión no se presentan avances.

Conceptualización del currículo

Esta dimensión se conformó por los indicadores: el currículo como estructura organizada de conocimiento, el currículo como experiencias de aprendizaje, el currículo como sistema tecnológico y el currículo como proyecto global (Casarini, 1999).

Conceptualización del currículo: estructura organizada de conocimiento

Casarini señala que "...el currículum es una planeación de conocimientos verdaderos, permanentes y esenciales que la escuela debe transmitir para que el alumno desarrolle su inteligencia." (1999, p.19), respecto a este posicionamiento un 72% del profesorado de las escuelas multigrado que respondió la encuesta (figura 1), están de acuerdo con esta perspectiva teórica; aun cuando esto no es una determinante de la práctica desarrollada por el profesorado, resulta significativo su posicionamiento. Esta visión de los docentes es congruente con las políticas públicas del ámbito educativo, dado que se proporciona al profesorado los Planes y Programas de Estudio, documento donde se plantean y dosifican los conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar durante el trayecto formativo de la educación básica.

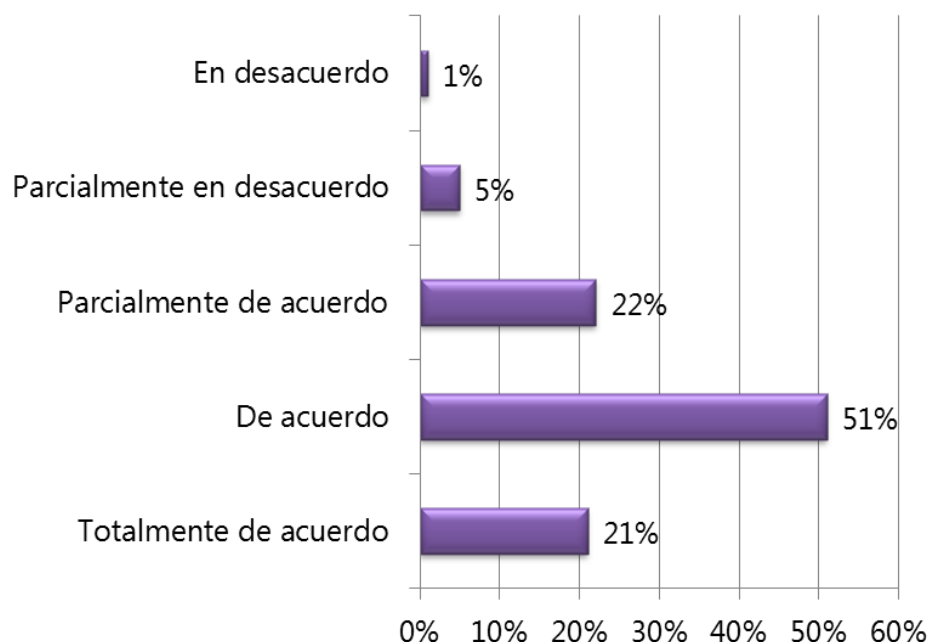


Figura 1. Currículo como estructura organizada de conocimientos

El sentido polisémico de currículo en el ámbito educativo estructura una diversidad de formas de asumir aquello que es deseable establecer como contenidos apropiados para la sociedad, desde la óptica del sistema político y educativo, por lo que adquiere un carácter normativo, se plantea como "...la intención de producir un efecto regulador sobre los que siguen u orientan un determinado curso de formación." (op. cit., p.53), considera a las disciplinas como una forma de organizar dichos contenidos. Así como el contenido es una construcción social, la disciplina es una construcción intelectual para organizarlos; desde esta postura se desprenden clasificaciones y dosificaciones, acordes al alumnado, para efectuar el proceso de enseñanza.

Para desarrollar esta perspectiva del currículo hace falta el diseño de objetivos generales, los cuales prescriben los contenidos por aprender, y los específicos que deben reflejarse en logros esperados en el alumnado, evaluables en términos de una conducta observable.

Debido a lo anterior podemos considerar que el profesorado frente a grupo en las escuelas multigrado toma al Plan y programas como una guía del proceso de enseñanza.

Conceptualización del currículo: experiencias de aprendizaje

Desde esta perspectiva teórica el currículo involucra nuevos elementos no presentes en la visión anterior, se pasa del contenido prescrito en Planes y programas a tomar en cuenta elementos del contexto, los intereses del profesorado y el alumnado, este último es un actor central del proceso educativo, se implica en esta acepción la perspectiva sociológica y la pedagógica.

A esta perspectiva del currículo los autores Gvirtz y Palamidessi (2006), le denominan concepción modélica, posicionándola como la posibilidad de tomar decisiones. En ella confluyen dos perspectivas, la sociológica basada en un punto de vista descriptivo, y la pedagógica que lo enmarca en el deber-ser.

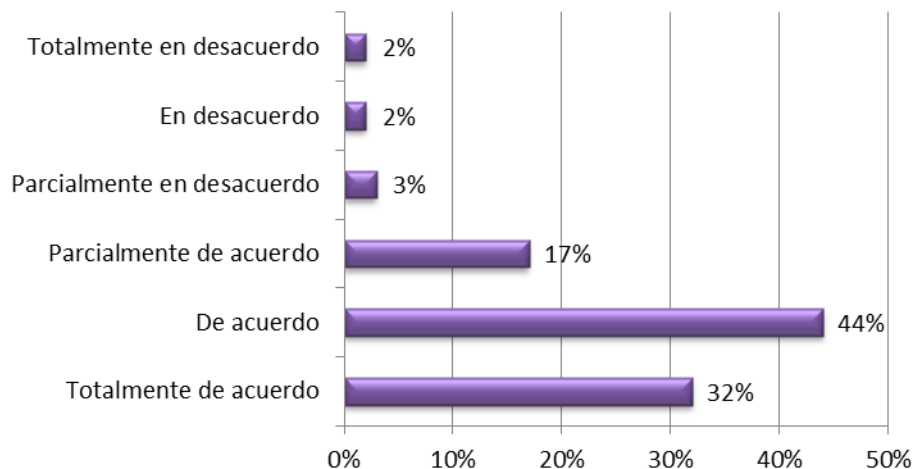


Figura 2. Currículo como experiencias de aprendizaje

Las ideas expresadas por Casarini (1999, p.19) coinciden con esta postura, concibe al currículum como base de experiencias de aprendizaje, incorporando al alumnado al concepto de currículum y visualizar lo que debe aprender para desempeñarse en el mundo actual. Promueve la idea de un desarrollo integral de las personas. Este posicionamiento fue explorado en el instrumento de investigación, donde un 76% del profesorado estuvo de acuerdo con la idea del currículum como estructura para adquirir capacidades, habilidades, y destrezas, no solo disciplinas del conocimiento (figura 2). Además de la noción del alumno como centro del proceso de enseñanza, se integra la perspectiva del ámbito personal; el instrumento exploró la idea de que el currículum provee al alumnado de las herramientas necesarias para realizar cambios en su entorno. La respuesta del profesorado ante esta función del currículum es altamente positiva.

Conceptualización del currículum: sistema tecnológico

Otra visión del currículum la constituye la perspectiva sociológica, este posicionamiento modélico se nutre de la práctica que centra

sus procesos en el alumno, considera todo lo que aprende y no está indicado en el currículum prescrito, como aquello que le permite sobrevivir (currículum oculto), además reconoce que existen cuestiones excluidas como algunos conocimientos, valores y experiencias que el alumnado no encontrará en la escuela (currículum nulo).

Siguiendo las ideas expuestas por Gvirtz y Palamidessi (2006), el currículum es la expresión de una intención pedagógica abierta a los condicionamientos de la práctica escolar. Destacan el carácter contextual de la enseñanza, así como la necesidad de no dissociar contenido de método. Esta visión otorga al currículum un carácter abierto y flexible.

El indicativo para esta dimensión se deriva de lo que Casarini (1999) describe como la visión tecnológica del currículum, con ello se revela la importancia del logro de resultados sin interesar los medios para lograrlos, otorga al currículum el nivel de estructura de objetivos de aprendizaje (p.20). Es significativo el hecho de que el 49% del profesorado esté totalmente de acuerdo, y un 27% mantenga una actitud de acuerdo con esta postura (figura 3).

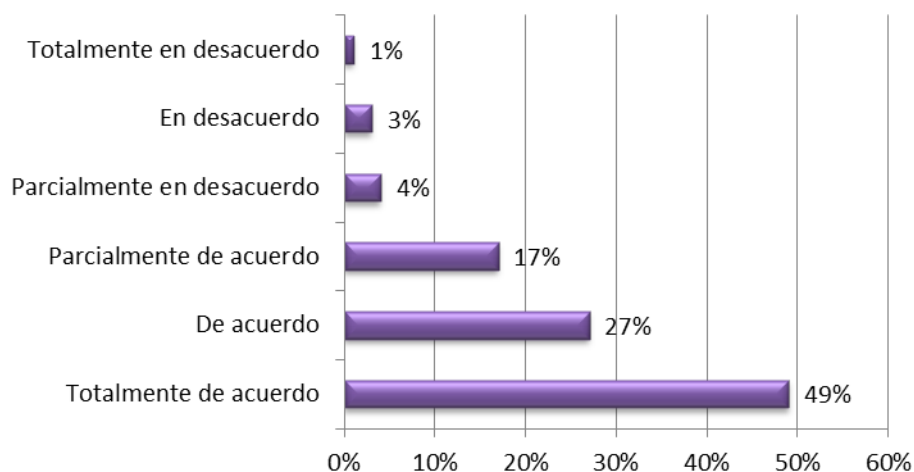


Figura 3. El currículo como sistema tecnológico

Conceptualización del currículo: proyecto global

Esta perspectiva propone al currículo como la posibilidad de ser un nexo entre la práctica y la teoría, va más allá de un deber ser establecido, para enmarcarse dentro del análisis y evaluación de los logros “...las intenciones curriculares, el desarrollo y la aplicación práctica del plan de estudios se retroalimentan mutuamente. [...] los fines no son percibidos como resultados sino como guías del aprendizaje y la enseñanza.” (Casarini, 1999, p.22).

Roman y Díez (2000, p.221) coinciden con esta misma postura teórica al señalar que “Entendemos por un lado el currículum como la cultura social convertida en cultura escolar

por medio de las instituciones educativas y los profesores y por otro definimos el currículum como el modelo de aprendizaje-enseñanza en el cual se insertan los programas escolares.” Los indicadores construidos para explorar esta dimensión fueron diseñados para recuperar la postura del profesorado con respecto a la integración en el currículo de los bienes culturales y cómo impacta su percepción de la realidad en su práctica docente.

El 76% están de acuerdo con esta postura, el 24% se manifiesta en desacuerdo, esto podría ser indicativo de que para estos últimos el contexto cultural no es tan importante como los contenidos y metas propuestas en Planes y programas (figura 4).

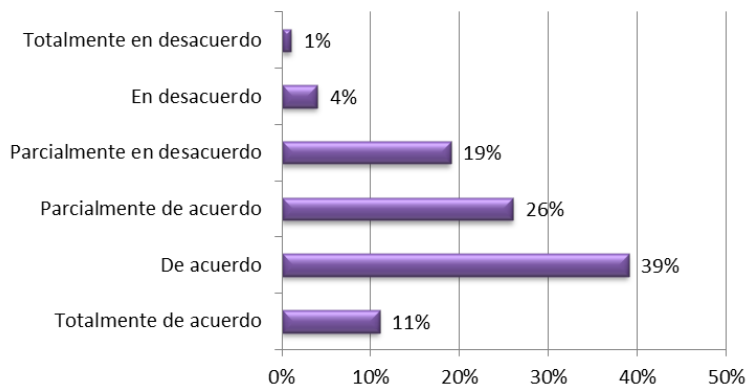


Figura 4. El currículo como proyecto global

A modo de conclusión la idea expresada en el párrafo anterior sintetiza lo que arrojó el estudio con relación a la dimensión de Internalización del currículo, los posicionamientos asumidos por los docentes privilegiaron las propuestas curriculares con base en la organización y transmisión del conocimiento, las basadas en un sistema tecnológico donde el método es la base del logro de aprendizajes, resaltan las respuestas dadas al currículo como generador y usuario de experiencias para la vida, al cual el profesorado asignó un alto valor en sus precepciones de lo que es el currículo.

Se desprende de lo anterior dos corrientes en el pensamiento del profesorado, que conviven una con otra, una es la idea de un currículo formal prescrito, donde los contenidos están organizados, y otra que considera a la experiencia de vida del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Currículo: prácticas pedagógicas

El análisis de las posturas asumidas por el profesorado con respecto a la dimensión Prácticas pedagógicas, se desprendió de los indicadores y perspectivas teóricas: conductismo, cognitivism, constructivismo. Denominamos Práctica pedagógica a las acciones desarrolladas por el profesorado para generar los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde influyen elementos tales como los contenidos, su formación profesional, el contexto de vida personal propio y del alumnado, así como el contexto social, la individualidad de los alumnos. Lo anterior conduce al docente a generar mapas mentales sobre las acciones que debe desarrollar, y concretarlas en la planeación de clases, su perspectiva hacia donde debe dirigir la enseñanza y los aprendizajes. Esto se recrea a partir de los supuestos teóricos y los resultados del ejercicio práctico de su labor, Parsons (citado por Lúquez, Reyes y Sansevero) señala que:

Puede concebirse la acción como la modificación intencional de una realidad dada, sobre las bases de un conjunto de fines, valores, creencias y medios, en el marco de una situación analizable según factores personales, sociales y culturales... (pág.46).

Gimeno (1988) la define la práctica pedagógica como aquella desarrollada por profesores y alumnos, circunscrita a la escuela, aun cuando por su mismo sentido muchas veces implica que ha salir de ese marco. La práctica pedagógica concreta la propuesta curricular condicionada por marcos institucionales, "...organizativos, tradicionales metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y condiciones físicas existentes." (pág. 241).

Para la comprensión de cómo los docentes de la escuelas multigrado asumen su práctica pedagógica se interpretaron los resultados obtenidos en la encuesta desde la perspectiva de diversas teorías psicológicas, específicamente al conductismo, cognitivism y constructivismo, Turpo (2011) considera que el profesorado asume su práctica desde la perspectiva teórica de alguno o algunos de estos paradigmas pedagógicos predominantes en el ámbito educativo.

Prácticas pedagógicas: Conductismo

Los principios de esta corriente de modelos didácticos se rigen por la toma de conciencia de una realidad estructurada, donde el conocimiento es un cuerpo acabado de conocimientos comprobados, objetivos y neutros, considera al aprendizaje como un cambio de conducta observable, que se logra a través de saberes transmitidos, estos saberes se derivan de un conocimientos verdadero con el que los constructos elaborados por el alumnado deben coincidir, en caso contrario estos se desechan y son reelaborados. Al respecto Hernández (1998) señala como característica de este enfoque que "...la enseñanza consiste en proporcionar

contenidos... depositar información en el alumno..." (pág.92).

Las respuestas del profesorado indican que esta forma de concebir tanto al conocimiento como su adquisición por parte

del alumnado está muy cercana a su práctica pedagógica, el 63% de ellos están de acuerdo con estas ideas. Ante este planteamiento un 33% está parcialmente de acuerdo (figura 5).

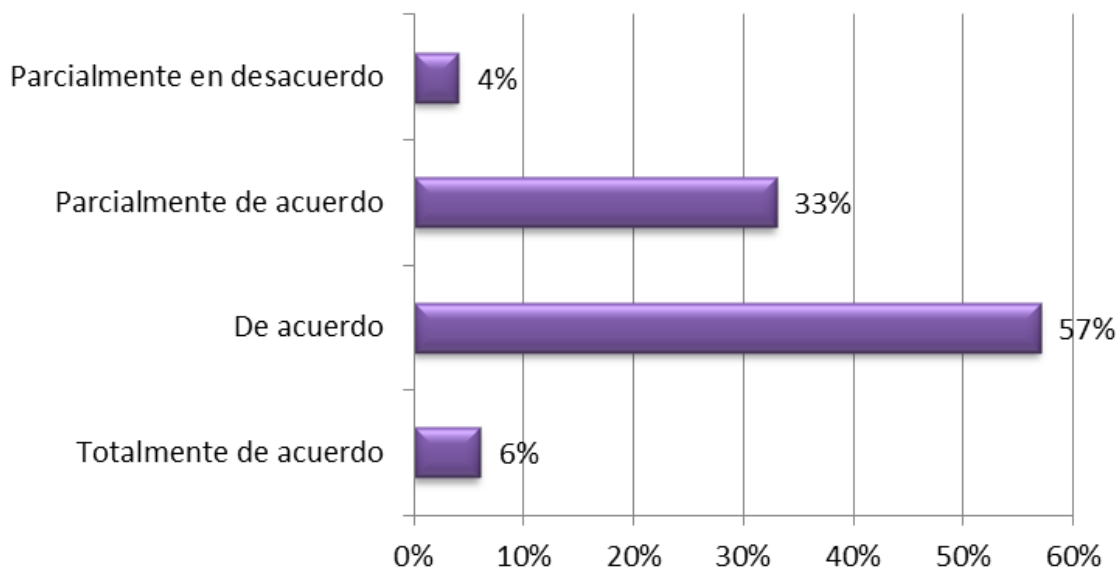


Figura 5. Conductismo

Prácticas pedagógicas: Cognitivismo

El alumnado recibe la influencia de su contexto y los componentes subjetivos que contiene. El aprendizaje es producto de contrastar continuamente sus ideas con el saber establecido, es un agente activo en el cambio conceptual por cuanto actúa sobre el conocimiento y lo transforma. Esta forma de ver el papel de las prácticas pedagógicas tiene una gran aceptación entre el profesorado ya que al respecto un 98%, manifestó su acuerdo con este posicionamiento teórico (figura 6).

Esta corriente de modelos didácticos, centrados en los productos y el conocimiento significativo, asume al conocimiento como algo no separado del sujeto, debido a que su acción sobre el objeto lo transforma para construir sus propias interpretaciones, en un proceso de revisión continua, elaboración y reconstrucción, "...los contenidos curriculares deben ser presentados y organizados de manera tal que los alumnos encuentren en ellos un sentido y un valor funcional para aprenderlos. (op. cit. Pág. 133).

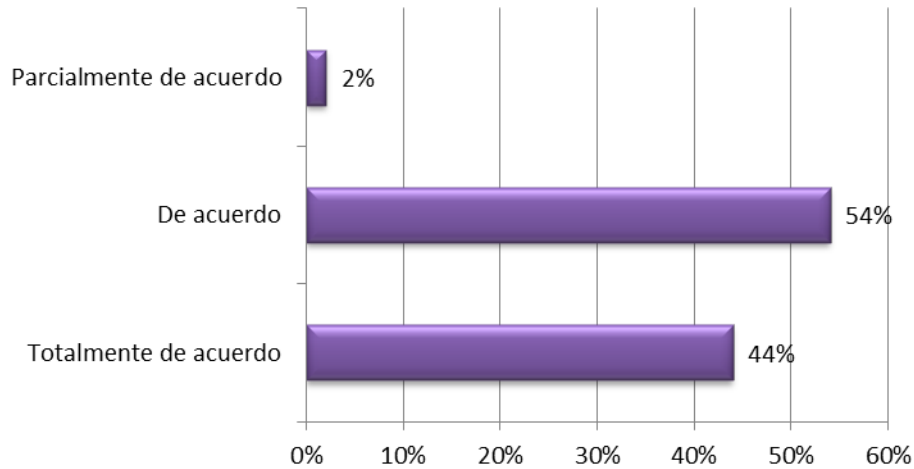


Figura 6. Cognitivismo

Prácticas pedagógicas: Constructivismo

Los modelos derivados del constructivismo, y las prácticas pedagógicas que sustenta, se fundamentan en los principios una relación dialéctica entre el sujeto y el objeto contextualizados en una negociación social como el origen del conocimiento; por esto el desarrollo del conocimiento se produce con base en acercamientos sucesivos y rectificaciones sucesivas al objeto, esto lo hace sensible al contexto social que posibilita tanto la producción como la rectificación del

mismo. Integra a los procesos evaluativos centrados en las habilidades, la colaboración y capacidad argumentativa. “...el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo...” (Serrano y Pons, 2011, pág. 11). El 72% del profesorado manifiesta estar de acuerdo con estos principios, se puede inferir que su práctica pedagógica está altamente referenciada hacia los modelos educativos que privilegian estas ideas (figura 7).

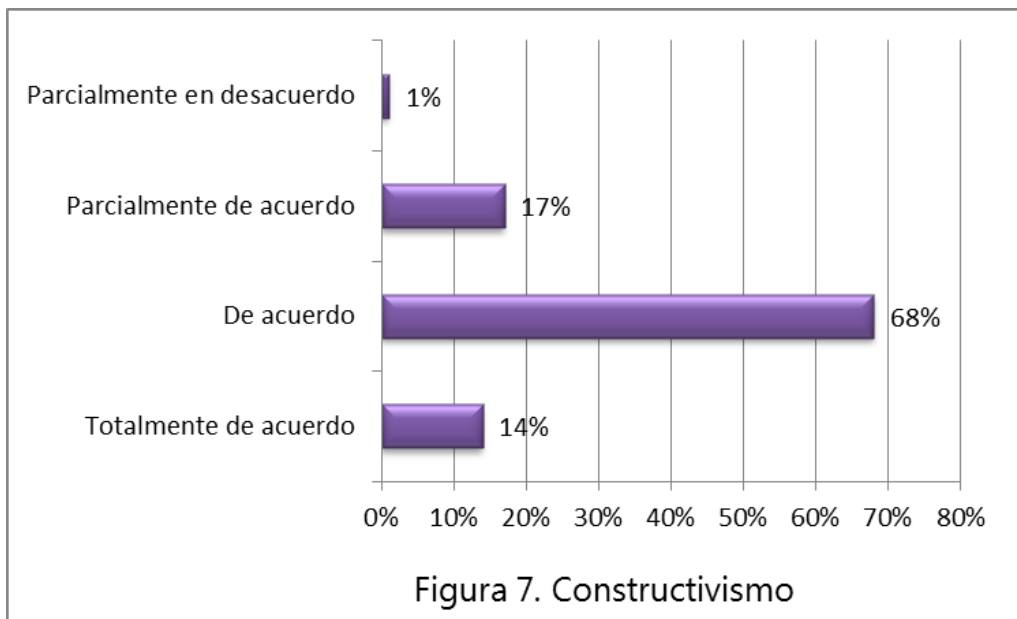


Figura 7. Constructivismo

El Plan de estudios 2011 (SEP, 2011) plantea los principios pedagógicos que sustentan la propuesta curricular para la educación básica, promueve el reconocimiento del alumnado como el centro de la actividad pedagógica del profesorado; da importancia a los conocimientos previos que el alumno posee derivados de su experiencia escolar y personal en el contexto social, toma en cuenta la diversidad cultural, lingüística y social; promueve la planificación del quehacer docente a partir de diferentes formas de trabajo como: generar ambientes de aprendizaje que propicien la construcción del aprendizaje, fomenta el trabajo colaborativo, resalta la importancia de conocer qué y cómo aprenden los alumnos.

Los resultados obtenidos evidencian que el profesorado se muestra inclinado al desarrollo de una práctica pedagógica fundamentada en el cognitivismo y constructivismo, sin embargo resultan significativas las respuestas dadas por los docentes con respecto al conductismo un 57% está de acuerdo y un 33% parcialmente de acuerdo con esta postura. Esto resalta que en la práctica pedagógica persisten distintas corrientes teóricas, manifestadas en la opinión del profesorado.

Referencias

- Casarini, M. (1999). Teoría y diseño curricular. México: Trillas.
- Creswell, John (2007). Diseño de investigación. Enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos. Traducido por Guzmán, Arturo y Alvarado, José. California: Sage Publications, Inc. Thousand Oaks.
- Gimeno, J. (1988). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Gvirtz, Silvia y Palamidessi, Mariano (2006). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. AIQUE. Buenos Aires. Disponible en <http://www.unter.org.ar/imagenes/10062.pdf>. Consultado el 9 de septiembre de 2015.
- Hernández, Gerardo (1998). Paradigmas en psicología de la educación. México, D. F.: PAIDÓS.
- Lúquez, P., Reyes, M., y Sansevero, I. (2002). La acción docente y la construcción del conocimiento. Telos vol.4 (1): 43-54. Disponible en https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=K1ddVqKECsSR8QfAuqfYBA&gws_rd=ssl#q=la+acci%C3%B3n+doce+nte+y+la+construcci%C3%B3n+del+c+onocimiento. Consultado el 23 de enero de 2016.
- Román, R. y Díez, E. (2000). Aprendizaje y currículum. Didáctica socio-cognitiva aplicada. España: EOS.
- SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México, D.F.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13 (1). Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>. Consultado el 23 de mayo de 2016.
- Turpo, O. (2011). Concepciones y Prácticas evaluativas de los Docentes del Área Curricular de CTA en las II. EE. Públicas de Educación Secundaria de Arequipa (Perú). En Revista Peruana de investigación educativa, No. 3, pp. 159-200. Disponible en: https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=K1ddVqKECsSR8QfAuqfYBA&gws_rd=ssl#q=concepciones+y+practic+as+evaluativas. Consultada 1 de septiembre de 2015.