

TENSIONES, RECURSIVIDAD Y NUEVOS QUEHACERES EN LA ENSEÑANZA, EN CONTEXTOS DE INNOVACIÓN CURRICULAR. UN ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD

NEFTALI SECUNDINO SÁNCHEZ
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: En esta ponencia sostenemos que las prácticas de enseñanza se caracterizan por desarrollarse en el marco de una serie específica de tensiones, algunas de las cuales emergen más a menudo y se manifiestan con mayor insistencia. Desde la perspectiva de la teoría de la actividad estas tensiones suelen expresarse en los diversos elementos del sistema ya situándose como demandas correspondientes a concepciones de aprendizaje, a exigencias propias del currículo o alrededor del quehacer docente.

Los hallazgos que presentamos exhiben prácticas en las que los docentes al llevar a cabo diversas actividades en el contexto del desarrollo de nuevas propuestas curriculares, ponen en ejercicio postulados provenientes y anclados a trayectorias históricas adheridas a otros ejercicios curriculares.

Los extractos que dan soporte a los análisis muestran que los docentes, en el contexto del nuevo currículo, abren una ventana al pasado, recuperando y recreando estrategias docentes en una nueva amalgama instruccional. Estos pocos ejemplos nos sugieren que la mutación del sentido de las prácticas de enseñanza, se instaure desde una lectura del pasado, incorporando paulatinamente propuestas articuladas al nuevo plan de estudios, definiendo un nuevo tipo de quehacer.

Estos resultados nos emplazan a considerar maneras diferentes y acaso alternativas de concebir e implementar innovaciones curriculares, y por consiguiente a revisar con nuevos esmeros las estrategias llevadas a cabo para el mejoramiento docente.

PALABRAS CLAVE: Teoría de la Actividad, Tensiones, Recursividad.

Introducción

Presentamos resultados de un estudio sobre la enseñanza, llevado a cabo en Unidades (Unidades) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Las Unidades son instituciones educativas nacionales creadas desde 1979, en las cuales se desarrollaron en exclusivo planes de estudios dirigidos a la actualización de profesores de preescolar y primaria en servicio. En el año de 2002, se irrumpe en esa trayectoria al implementarse la Licenciatura

ra en Intervención Educativa (LIE), un plan de estudios para jóvenes con perfil inicial de bachillerato, y no vinculado al magisterio. La LIE aportó consigo una concepción curricular bajo el enfoque por competencias, en boga en el panorama educativo contemporáneo.

El propósito general de la investigación consistió en analizar las prácticas de enseñanza en las Unidades a partir de la operación de este último plan de estudios.

La perspectiva analítica integró una propuesta conformada por algunos planteamientos de Michel de Certeau acerca de las prácticas culturales, y de la teoría de la actividad como aprendizaje expansivo, de Engeström (1987). A este marco teórico les soportaron análisis etnometodológicos aplicados a entrevistas a diferentes profesores, observaciones de clases, reuniones, documentos. Para las finalidades de esta ponencia sólo se incluyen algunos hallazgos realizados desde de la teoría de la actividad

Teoría de la actividad y aprendizaje expansivo

La teoría de la actividad propone un conjunto de ideas para conceptualizar las prácticas tanto individuales como colectivas como procesos de desarrollo del contexto en el cual las actividades humanas se llevan a cabo normalmente (Engeström, 1987). El estudio de las actividades humanas como procesos de desarrollo es crucial para identificar los cambios y contradicciones que existen en una actividad. Las contradicciones sirven como medios a través de los cuales emerge el conocimiento nuevo sobre la actividad que está siendo examinada. Engeström (1987) conceptualizó un modelo para mostrar los diferentes elementos de un sistema de actividad (figura 1).



Figura 1. Estructura básica de la actividad humana Engeström, 1987.

El modelo del triángulo ilustra los componentes del sistema de actividad en sus múltiples vinculaciones. Muestra los principales lugares en que está distribuida la cognición humana. Los participantes en una actividad son representados como sujetos interactuando con objetos para lograr resultados deseados. Las interacciones humanas con cada uno y con los objetos del medio ambiente son mediadas a través del uso de instrumentos, reglas y la división del trabajo. Los mediadores representan la naturaleza de las relaciones que existen dentro y entre los participantes de una actividad en una comunidad dada de prácticas.

Engeström enfatiza en cómo los sistemas de actividad en apariencia invariables, ponen de manifiesto que dentro de ellos y entre sí ocurren constantemente transiciones y reorganizaciones que son parte fundamental de la dinámica de la evolución humana.

Es posible distinguir entre modos y tipos históricos de una actividad. El modo alude a la manera en que la actividad es organizada y llevada a cabo por los participantes en cualquier momento. Aunque el sistema de actividad como un todo “[...] también representa alguna pauta o constelación cualitativa ideal-típica históricamente identificable de sus componentes y sus relaciones internas” (Engeström, 2001: 85).

Engeström (1987) ha sistematizado el concepto de aprendizaje expansivo aludiendo al proceso mediante el cual un individuo, al interior de un ámbito de prácticas, transforma o modifica el repertorio de su cultura para actuar de un modo diferente al que lo habría hecho si el conjunto de sus disposiciones culturales no hubiese cambiado.

Metodología

Escenarios y participantes

La investigación se realizó en dos Unidades de septiembre de 2008 a diciembre de 2009. Participaron ocho profesor@s quienes realizaban alguna actividad dentro de la LIE, sea como profesores o en alguna función académico-administrativa. En esta ponencia se reportan intercambiamente datos de algunos de ellos.

Trabajo de campo

De un conjunto de 69 diferentes actividades analizamos para esta ponencia, informaciones provenientes de tres reuniones audio grabadas en las que participaron varios profesores. Una reunión tenía el propósito de analizar los avances y problemáticas del semestre

en curso (enero-julio 2009) y dos estuvieron enfocadas a la planeación de las actividades del mismo.

Procedimiento

Las grabaciones tuvieron lugar en las reuniones que habitualmente los profesores organizan como parte de la dinámica docente cotidiana en las unidades.

Análisis de algunos resultados

Las prácticas de enseñanza: coexistencia y devenires plurales

La actualización docente a profesores de educación básica en servicio constituyó el marco de referencia, inaugural y único por mucho tiempo, de las prácticas de enseñanza en las unidades. Al implementarse la LIE, introduce en esa trayectoria histórica nuevas referencias al estar dirigida ahora a la formación de un profesional universitario (UPN, 2002) constituyéndose en un segundo lugar de producción de las prácticas. Desde ahora, cada lugar de producción emite su propio discurso: el universitario, y el normalista, cada uno a su vez múltiple y complejo por las disciplinas y trayectorias que convergen: producciones que se acoplan o disienten, pero que coexisten. Esto configura un marco de referencia plural al coexistir desde ese momento dos programas de estudio con distintos enfoques, uno de los cuales, la LIE, incorpora elementos disonantes en las prácticas históricas: modalidad de estudio, tipo de perfil del estudiante, concepción curricular, nuevas exigencias al docente.

En el ámbito de la cultura de la enseñanza la pluralidad asumida pasará por la constitución de las nuevas razones y las prácticas mismas. Muchas de estas razones en el nuevo marco aparecen como desarticuladas, distanciadas de las exigencias propias del currículo.

Desde estos emplazamientos es posible seguir y ubicar conexiones con los elementos históricos de las prácticas, aquellas articuladas a la formación de docentes. Como señala uno de los profesores “en las actividades cotidianas emergen prácticas y formas de organizarse derivadas del desarrollo de licenciaturas anteriores, de corte semiescolarizado, correspondientes a los maestros en servicio”. Ocurre paralelamente un ensanchamiento del espacio universitario, una reinención de su uso; se rediseñan, reutilizan y reaniman los espacios por la participación de nuevos actores; alumnos principalmente. De un espa-

cio ocupado masivamente por estudiantes-maestros, se ha pasado a un uso intensivo por estudiantes con perfil inicial de bachillerato. Como dice al respecto una de las participantes:

“En la UPN la LIE viene a representar un rompimiento con todos los paradigmas que se tenían, lo que antes uno no se imaginaba que iba a pasar en la pedagógica pasó. Llegaron los chavos de la LIE y le dieron vida a la cafetería todos los días de la semana; se puso a funcionar la biblioteca, se implementó el laboratorio de cómputo, para lo que se construyó un salón especial habilitamos el acceso a Internet. En 12 salones se instalaron equipos de enciclomedia”.

Tensiones y apropiación en el desarrollo de las prácticas

Para los investigadores de la actividad comprender el discurso profesional como el que subyace a toda práctica requiere considerar su marco histórico, interrogándonos sobre cómo ha sido construido, por quién, bajo qué necesidades, por qué de ese modo, así como analizar la construcción continua y los procesos de reconstrucción que tienen lugar en las varias prácticas sociales in situ. Ambos procesos son mutuamente constitutivos (Gunnarsson, et al. 1997, cit., en Engeström, et al, 2003).

Los análisis históricos implican un amplio marco institucional y social, y una perspectiva longitudinal. Los análisis situados se enfocan sobre el aquí y el ahora. Las acciones situadas están inherentemente cargadas de tensión, inestables y abiertas. Ello nos sugiere que debemos preguntarnos qué dinámicas y posibilidades de cambio y desarrollo están involucradas en cada acción.

Nuestra investigación identifica que las prácticas de enseñanza se desarrollan en el entorno de una serie específica de tensiones, algunas de las cuales emergen a menudo y se manifiestan con mayor insistencia. Desde la perspectiva evolutiva de re-configuración de las prácticas una de estas tensiones parece situarse en el sujeto-docente, en sus concepciones de aprendizaje, en relación con las exigencias propias del currículo. Esto se puede ver en la reflexión propuesta por un participante en cuanto a las dificultades que observa en los alumnos en la materia de epistemología.

“Creo que la epistemología así planteada como está en el programa, aparece omitiendo o hablando de la historia de un alumno que ya viene con una base conceptual. Una epistemología como tal, como teoría de la ciencia, es un nivel mayor que considero que el pro-

grama en si omite, que es imprescindible abordar con el alumno: el problema de teoría del conocimiento, de la metacognición, para comprender el problema de la comprensión del conocimiento científico, sobre todo el para qué, por qué”.

Un segundo tipo de tensión se ubica en el ámbito de las herramientas, vinculada a la noción de intervención, un concepto nuclear en la licenciatura. Como reflexiona un participante, durante una reunión de planeación:

“Hay un problema que no se ha tomado en cuenta, recordemos que la intervención es en esencia un problema de la acción y la reflexión, y en la LIE creo que no se ha tomado en cuenta la reflexión. El problema de la reflexión es partir de una teoría que nos diga qué es lo que hay que averiguar. El problema es cómo lo intentamos, a partir de qué”.

Los datos empíricos anteriores nos permiten observar que esos postulados que siguen funcionando en el contexto del ejercicio de las nuevas prácticas provienen de epistemologías de planes previos a la LIE; constituyendo una doble tensión ubicada entre las herramientas y la enseñanza, en tanto el objeto específico de trabajo. Esto exige desde el punto de vista cognitivo que los docentes reconceptualicen su enseñanza como objeto de trabajo.

La cognición distribuida según el triángulo propuesto por Engeström (1987) muestra los tipos de tensiones comentadas arriba (Diagrama 2).

Tensiones en la enseñanza



Tensión A 1: Noción de un alumno-maestro VS alumno de bachillerato.

Tensión A 2: concepción de aprendizaje como experiencia previa, frente a aprendizaje como carencia.

Tensión A3: Dilema Asesor-tutor

Esta figura es una representación de los nuevos estados del sujeto, que surgen de la información, por una parte de las condiciones históricas de la enseñanza en las Unidades UPN, como de las provenientes del nuevo Plan de estudios. Representa un cambio local (centrado en el sujeto) en el contexto de la dinámica del sistema de actividad, en tanto formación compleja.

DIAGRAMA 2. Tensiones en la enseñanza: dimensión sujeto.

Naturaleza y recursividad de las prácticas

Los enfoques curriculares centrados en competencias identifican la situación como la principal invariante. Desde su punto de vista “la situación es la base y el criterio de la competencia” (9. 4), debido no sólo a que la persona desarrolla la competencia en situación sino porque ésta es el origen mismo de la competencia. De esta manera el concepto de situación se vuelve el elemento clave del aprendizaje: “es en situación que el alumno se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas” (p. 4). De ahí que ya no se trataría de enseñar contenidos disciplinarios descontextualizados sino de “definir situaciones en las cuales los alumnos pueden construir, modificar o refutar conocimientos y competencias a propósito de contenidos disciplinarios” (Jonnaert et al, 2006: 4).

Los extractos próximos muestran que los docentes en el contexto del nuevo currículo abren una ventana al pasado, recuperando y recreando estrategias docentes en una nueva amalgama instruccional. Estos pocos ejemplos nos sugieren que la mutación del sentido de las prácticas de enseñanza se instaura desde una lectura del pasado, incorporando paulatinamente propuestas articuladas al nuevo plan de estudios definiendo un nuevo tipo de quehacer.

Del hacer como punto de partida en la clase

Enseguida el primer fragmento:

335 M6: el curso va a terminar cuando vayan

336 M6: a hacer una práctica de observación a una de las comunidades

337 M6: como se ha venido haciendo desde semestres anteriores

338 M6: que tenga la característica de reunir por lo menos dos grupos étnicos

339 M6: donde puedan realizar (())

340 6: este año pensaba llevarlos a un lugar un poquito más lejano

341 M6: donde podamos reunir a tres grupos étnicos muy identificados

342 M6: y que pudieran hacer a través de un instrumento la valoración

343 M6: tanto de la cultura como de la identidad de estos grupos

344 M6: sobre todo para que puedan realizar un ensayo

345 M6: donde propongan cómo a través de la intervención educativa

346 M6: pueden mejorar la calidad o el bienestar social de estos grupos

347 M6: a los cuales se les está visitando.

En este ejemplo advertimos la propuesta que mantiene el profesor por acercar al alumno a la realidad de la vida cotidiana para engarzar los temas que son materia de estudio en la asignatura. Constituye un esfuerzo por derivar desde estas situaciones contextuales un saber teórico que demanda se concrete en “un ensayo” (línea 344). Se entendería igualmente como la puesta en uso de una modalidad de “Clase práctica” (De Miguel, 2006) una demostración de cómo deben actuar en la realidad.

El saber teórico y documental al encuentro de la aplicación

El próximo extracto, que pertenece igualmente a la misma reunión de los segmentos anteriores si bien se trata de un segundo profesor que impartía la materia de “Problemas Sociales Contemporáneos”, parece seguir una ruta distinta y un ejercicio recursivo más cercanos a experiencias docentes tradicionales, como expresa en las líneas (481-493) pues se trata de documentar una situación a fin de comprenderla.

481 M2: ¿para esta revisión de los problemas sociales contemporáneos?

482 M2: claro, si.

483 M2: me hacen reportes de grandes personajes

484 M2: porque van a un buscador, sacan la biografía

485 M2: y hacen también su comentario crítico

486 M2: de grandes personajes que están en los problemas sociales contemporáneos

487 M2: me siguen internet, me siguen esto, han visto “granito de arena”

488 M2: que es una producción que hizo una cineasta norteamericana

489 M2: que pasan toda la vida

490 M2: de (()) las luchas magisteriales,

491 M2: ahí también me hicieron un reporte

492 M2: en fin cada chavo me produce por semana uno o dos reportes

493 M2: de tal manera que tienen una gran cantidad de material

494 M2: y luego después pasan a una fase grupal

495 M2: donde hacen un análisis, donde aporta cada quien sus cosas

496 M2: ya tienen una base de datos muy importante en su computadora.

Para luego desde la base conceptual construida desarrollar una tarea, analizar cómo el neoliberalismo en México golpea las pensiones (líneas 498-499), o para comprender y producir otros saberes: narcotráfico, calentamiento global (líneas 500-501).

497 M2: cada semana este cuate

498 M2: se va a ocupar estas dos semanas de cómo están golpeando

499 M2: las pensiones del neoliberalismo en México

500 M2: pero se ha dedicado sesiones al narcotráfico,

501 M2: a la agenda negra, calentamiento global.

Los ejemplos pueden ser comprendidos como modalidades de prácticas en las que convergen en el desarrollo del nuevo currículo trayectorias provenientes de las experiencias que los docentes han adquirido y sistematizado como producto de su participación en otras propuestas curriculares. No obstante, que se retoman experiencias específicas de clases teóricas en las que se dejan investigaciones a los estudiantes, preparación de exposiciones, prácticas externas, estudio y trabajo en grupo; en el contexto de la LIE se resignifican por la dinámica particular que le imprimen sus actores, por los alcances propios de los cursos.

Este movimiento recursivo al pasado y el salto al presente en una especie de espiral, parece ser una característica algo generalizada de la manera en que los profesores se apropian de las innovaciones curriculares. La naturaleza cíclica y aparentemente repetitiva de estos ejercicios docentes, significan en los análisis que derivan de esta investigación,

hechos mucho más comunes a experiencias renovadoras de la docencia, que simples oposiciones.

Reflexiones y Conclusiones

Los análisis ponen de manifiesto prácticas de enseñanza cuyos contenidos provienen de marcos de referencia plurales y heterogéneos. Los hallazgos muestran que los contenidos de la enseñanza están siempre constituyéndose, interpelando a historias, que disienten o se acoplan con el presente en nuevas formas de coexistencia. Si bien en determinadas circunstancias en el marco del nuevo currículo las acciones docentes aparecen como desarticuladas, son al mismo tiempo expresiones de su heterogeneidad. Es posible apreciar entre los docentes la apropiación diferenciada de los nuevos elementos de las prácticas. Mientras por ejemplo para algunos las dificultades se sitúan en las concepciones de aprendizaje de los alumnos, para otros están en las nuevas perspectivas curriculares o en conceptos nucleares del currículo.

Los análisis propuestos en esta investigación muestran que las prácticas de enseñanza se caracterizan por desarrollarse en el marco de una serie específica de tensiones, distribuidas en los diferentes elementos del triángulo de la actividad.

Las tensiones evidenciadas por los profesores en puntos como los precedentes nos parece, expresarían dinámicas y posibilidades de cambio y desarrollo, involucradas en cada acción (Engeström, 2003). Asimismo, el uso que los profesores hacen de estrategias docentes que en apariencia remiten a prácticas reificadas, constituyen en los marcos curriculares actuales, expresiones singulares vinculadas a las finalidades que orientan las nuevas perspectivas que como en la LIE corresponde a enfoques basados en competencias. Estos hallazgos nos emplazan a considerar maneras diferentes y acaso alternativas de concebir e implementar innovaciones curriculares y por consiguiente a revisar con detenimiento las estrategias llevadas a cabo para el mejoramiento docente.

Referencias bibliográficas

De Miguel, M. (Dir.) (2006). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior. Oviedo: ediciones de la Universidad de Oviedo.

- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research .Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (2000).Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. Ergonomics, 2000, vol. 43, No. 7, 960-974.
- Engeström, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica. En. Chaiklin, S., y Lave, J. (comp.), Estudiar las prácticas. Buenos Aires: Amorrortu, p.78-118.
- Engeström, Y., Engeström, R., y Kerosuo, H. (2003). The Discursive construction of collaborative care. Applied linguistics 24/3: 286-315.
- Garfinkel, H. (2006).Estudios en etnometodología. Barcelona: anthropos
- Jonnaert, et al (2006). Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Observatoire des réformes en éducation. Ginebra: Oficina internacional de Educación, BIE/UNESCO.
- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En Ch., M. Reigeluth (Ed.) Diseño de la Instrucción. Teorías y Modelos. Un Nuevo paradigma de la teoría de la Instrucción. Parte I. Madrid: Santillana, p. 225-249.
- UPN (2002). Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN. Licenciatura en Intervención Educativa. México.