



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Docentes de primaria: sus representaciones sociales sobre autonomía curricular y clubes

Claudia Celina Gaytán Díaz

Centro de Investigación y Docencia
claudia.gaytan@cid.edu.mx

Salvador Ruíz López

Centro de Investigación y Docencia
salvador.ruiz@cid.edu.mx

Yunuen Socorro Rangel Ledezma

Universidad Autónoma de Chihuahua
yrangel@uach.mx

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

A partir de la implementación del Nuevo Modelo Educativo formalizado en el año 2017, se introdujeron cambios en los contenidos de aprendizaje, la gestión y organización de las escuelas y la forma de trabajo de alumnos y docentes. Uno de ellos fue el referido al componente Ámbitos de Autonomía Curricular, que se implementó por primera vez en el ciclo escolar 2018-2019 a través de un dispositivo denominado Club de Autonomía Curricular. Al ser aspectos que entraron en el escenario educativo, se convirtieron en objetos de representación que atañen a las y los docentes quienes reciben las nuevas propuestas y las implementan al interior de sus escuelas. La presente investigación pretende identificar las representaciones sociales (RS) que el profesorado de primaria en dos zonas escolares ubicadas en la ciudad de Chihuahua ha construido sobre la Autonomía Curricular y los Clubes. Se parte de una perspectiva teórica ubicada en la psicología social y desarrollada por Moscovici (1961), con un diseño metodológico fundamentado en los estudios de la escuela Aix-en-Provence, basado en el enfoque estructural para el estudio de las RS a través de la técnica de asociación libre de palabras. A partir de los resultados obtenidos, se identifican las siguientes RS: 1) La autonomía curricular requiere organización y compromiso para el logro de aprendizajes; 2) La autonomía curricular es una utopía al tornarse incierta para el profesorado y, 3) Los clubes son innecesarios pues constituyen pérdida de tiempo y trabajo extra para los y las docentes de educación primaria.

Palabras clave: Currículo escolar, Educación primaria, Profesores, Representación Social.

Abstract

As of the implementation of the New Educational Model formalized in 2017, changes were introduced in the learning content, the management and organization of schools, and the way students and teachers work. One of them was referred to the Curricular Autonomy Areas component, which was implemented for the first time in the 2018-2019 school year through a device called the Curricular Autonomy Club. Being aspects that entered the educational scene, they became objects of representation that concern the teachers who receive the new proposals and implement them within their schools. This research aims to identify the social representations (SR) that primary school teachers in two school zones located in the city of Chihuahua have built on Curricular Autonomy and Clubs. It starts from a theoretical perspective located in social psychology and developed by Moscovici (1961), with a methodological design based on the studies of the Aix-en-Provence school, based on the structural approach for the study of SR through the free word association technique. From the results obtained, the following SR are identified: 1) Curricular autonomy requires organization and commitment to achieve learning; 2) Curricular autonomy is a utopia as it becomes uncertain for teachers, and 3) Clubs are unnecessary because they constitute a waste of time and extra work for primary education teachers.

Keywords: *School Curriculum, Primary Education, Teachers, Social Representation.*

Introducción

El componente de Ámbitos de Autonomía Curricular, junto con el de Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social conforma el grupo de tres componentes que, a partir del plan de estudios de 2017 en educación básica, constituyen los Aprendizajes Clave para la Educación Integral del currículo oficial (Aguayo y Calderón, 2017). De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP):

La Autonomía Curricular es un componente innovador y flexible incorporado al currículo de la Educación Básica en México y consiste en brindar a los estudiantes la oportunidad de aprender temas de su interés, desarrollo de nuevas habilidades, fortalecimiento de sus conocimientos, identidad y sentido de pertenencia. (SEP, 2017, p. 614)

Desde el punto de vista de la autoridad educativa la Autonomía Curricular “responde a los principios de equidad e inclusión, además de que facilita la convivencia de estudiantes de grados y edades diversas; reorganiza al alumnado por habilidad o interés, y considera horas que cada plantel tenga disponibles” (SEP, 2017a, párr.1). A partir de lo anterior, se crearon espacios escolares denominados Clubes de Autonomía Curricular para concretarla en las escuelas. En el caso de la educación primaria estos clubes estuvieron integrados por alumnos de diferentes edades y grados escolares, quienes en coordinación con sus maestros, elegían y proponían alguna temática de la oferta curricular relacionada con alguno de los cinco ámbitos establecidos en el plan de estudios: 1) Ampliar la formación académica; 2) Potenciar el desarrollo personal y social; 3) Nuevos contenidos relevantes

para la vida y el interés de los estudiantes; 4) Conocimientos regionales y, 5) Proyectos de impacto social. Al señalar la equidad e inclusión, la autoridad pretendía que todo alumno perteneciera al club que deseara o necesitara y fuera atendido en función de sus capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje (INEE, 2019).

Al respecto, y después de haberse aplicado por primera vez durante el ciclo escolar 2018-2019, se apreciaron comentarios de docentes que valoraban de diversas maneras el trabajo escolar desarrollado en los clubes. Las expresiones variaban de acuerdo con la experiencia personal y colectiva vivida. Algunas veces se referían al incremento en las cargas de trabajo, otras a la incertidumbre que les generaba el desconocimiento profundo de la estrategia y a las dificultades por falta de orientación para poder cumplir de mejor manera con esa tarea y otros comentarios al respecto.

A partir de dichos comentarios entre las y los docentes fue surgiendo el interés por indagar acerca de sus percepciones, valoraciones, actitudes sobre este componente curricular y la modalidad de trabajo en clubes durante el ciclo escolar 2018-2019, concretamente interesó conocer ¿Cuáles son las representaciones sociales que los docentes de primaria han construido sobre la autonomía curricular y los clubes?

Teóricamente y de manera general, se parte de la concepción del currículo como proceso y práctica que no se reduce al plan de estudios, sino que comprende varios momentos que interactúan entre sí: diseño, aplicación, seguimiento y práctica educativa, además de que constituye un flujo ininterrumpido y en constante movimiento (Ruiz, 1998 citado por Gaytán, Ruíz y Alarcón, 2015), que debe ser analizado a partir de aspectos contextuales que enmarcan cada uno de los momentos anteriormente mencionados.

Desde el momento en el que se implementa una propuesta curricular, es importante comprender cómo las intencionalidades políticas, sociales y académicas que se plasman en su gestación y diseño y que concretan en un nuevo modelo educativo o plan de estudios, se prolongan hasta la práctica del currículo en acción (Ruiz, 1998 citado por Gaytán, Ruíz y Alarcón, 2015) de ahí la importancia de identificar las RS que el profesorado ha construido sobre el componente Autonomía Curricular y los Clubes como la acción desplegada al interior de los centro de trabajo.

Las RS buscan determinar los cambios del pensamiento de la sociedad actual, cómo la novedad y la innovación se convierten en parte de la vida social (Moscovici, 1986, citado por Alvarado, *et al*, 2008) del profesorado. Conciernen a la manera en la que los sujetos sociales (en lo individual y en lo colectivo) construimos nuestras propias perspectivas sobre los acontecimientos de la vida diaria. Los cambios esperados están en función de los lineamientos prescritos oficialmente a través de líneas de política educativa que fijan acciones específicas.

El estudio de las RS implica el reconocimiento de aspectos psicológicos (cognitivos) y sociológicos (de pertenencia a grupos) del ser humano. Conciernen a la manera cómo los sujetos sociales, construimos nuestra propia perspectiva sobre los acontecimientos de la vida diaria. En esta construcción juegan un papel importante los acontecimientos y situaciones vividas en el presente y las experiencias y trayectorias pasadas, que han conformado una serie de supuestos que guían el actuar cotidiano.

Las prescripciones curriculares se presentan a través de diferentes medios (discursos y documentos de trabajo), de lineamientos normativos (cambios y derogaciones en materia constitucional) y la implementación concreta de algunas acciones y estrategias paulatinas en las escuelas, como es el caso de los clubes.

Se pretende que el profesorado llegue a formar una idea o concepción sobre los nuevos objetos de representación, sin embargo, esto puede estar alejado de lo que los actores educativos construyen sobre los mismos, es decir, sus RS que “nos permiten entender la comprensión que el público tiene de la ciencia” (Farr, 2003, p.158), refiriéndose a público como las personas a las que se dirige e implica esta nueva teoría, modelo o idea, en este caso, la autonomía curricular y los clubes en educación primaria.

Desarrollo

La investigación se adscribe a la Escuela de Aix-en-Provence, cuya máxima exponente es Jean Claude Abric, puesto que “esta tendencia se concentra en la estructura de las RS, que da pie a la teoría del núcleo central, en la cual se pretende conocer los contenidos de las RS” (Lozano, 2012, p.41).

Además, la investigación está centrada en el enfoque estructural puesto que dicho estudio pretende identificar la estructura o su núcleo y desarrollar explicaciones acerca de las funciones de esa estructura (Banchs, 2000). A partir de dicho enfoque es necesario centrarse en un momento histórico y en los objetos de representación específicos: Autonomía Curricular y Clubes.

Según Abric (en Araya, 2002) “quienes se inscriben en el enfoque estructural parten del supuesto de que toda representación tiene una estructura específica que le es propia, cuya característica principal es que está organizada alrededor de un núcleo central y que éste es el que determina su organización y significación” y (p.51).

De acuerdo con Uribe, *et al* (1997, citados por Araya, 2002) el núcleo central cuenta con dos dimensiones: normativa y funcional. En la primera se expresan las dimensiones socioafectivas, sociales o ideológicas (normas, estereotipos o actitudes) y en la segunda las situaciones con una finalidad operativa o aquellas que se refieren al funcionamiento del objeto.

Se presentan los resultados obtenidos a partir de la utilización de la técnica de asociación libre de palabras a través de los términos inductores *Autonomía Curricular* y *Clubes*, puesto que dicha técnica “favorece la espontaneidad y naturalización de la situación de intercambio, al tiempo que permite reducir en gran medida la apropiación por los sujetos de los contenidos representacionales de que es portador el investigador” (Banchs, 2000, p.15); a través de esta técnica se le pide a los profesores que escriban el concepto o enunciado breve que asocian con el término inductor, generando, a partir de su análisis, el diccionario de palabras, los campos semánticos y de representación. La aplicación del cuestionario se realizó durante el mes de septiembre de 2019

a una población de 136 docentes que desarrollan su práctica en dos zonas escolares ubicadas en el municipio de Chihuahua. La captura de los datos obtenidos, así como su análisis, se realizó en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS, por sus siglas en inglés).

Resultados

Una vez que se analizaron las similitudes semánticas de los conceptos que el profesorado asoció con Autonomía Curricular, se identificaron diez términos que concentraron al 86.8% de los participantes y que se presentan en la tabla no. 1.

El término que fue mencionado por mayor número de docentes (21.6%) tiene que ver con los *Colectivos Escolares*, entre quienes destacaron los docentes, directivos y alumnos a los que atañe directamente cualquier propuesta curricular.

La *Flexibilidad* es un término que fue mencionado por dos de cada diez docentes y en el que se observa una parte del discurso que emitió la SEP para presentar a la autonomía curricular como:

(...) un componente innovador y flexible incorporado al currículo de la Educación Básica en México (...) (SEP, 2017, p. 614).

En el mismo sentido encontramos los términos *Necesidades* (de los estudiantes) y *Oportunidades*, mencionados cada uno por el 11.7% de docentes, así como *Aprendizaje*, mencionado por el 5% de los docentes. Retomando el discurso normativo, se rescata lo siguiente:

La Autonomía Curricular (...) consiste en brindar a los estudiantes la oportunidad de aprender temas de su interés, desarrollo de nuevas habilidades, fortalecimiento de sus conocimientos, identidad y sentido de pertenencia. (SEP, 2017, p. 614)

Los conceptos *Organización* y *Compromiso* denotan aspectos que tienen que ver con las actitudes y acciones requeridas por los colectivos escolares para concretar el componente de Autonomía Curricular en las escuelas.

Independencia es un concepto que tiene que ver directamente con la autonomía, en el sentido de actuar, hacer y elegir sin intervención de personas externas a las instituciones.

Finalmente *Utopía* e *Incierta* pueden considerarse como conceptos poco alentadores en cuanto a las consideraciones docentes con respecto a su experiencia en la implementación de la Autonomía Curricular en sus centros de trabajo.

Posteriormente, para continuar con la identificación de RS, en la figura 1 se presenta el proceso de fusión de cada concepto identificado a través de un dendrograma, que permite crear tipologías y agrupamientos que facilitan la comparación a través de los mismos elementos convirtiéndose así los datos en categorías o campos semánticos.

Es posible observar dos campos semánticos, el primero de ellos aglutina los conceptos *Organización*, *Compromiso* y *Aprendizaje* a los cuales los participantes asignan una alta homogeneidad. Otro campo que se identifica es el que integra los conceptos *Incierta* y *Utopía*.

De esta manera, de acuerdo al esquema generado, se identifican las siguientes RS: 1) La autonomía curricular requiere organización y compromiso para el logro de aprendizajes y, 2) La autonomía curricular es una utopía al tornarse incierta para los docentes.

Finalmente, para generar los campos de representación en un espacio determinado, se tomó en cuenta la clasificación binaria en el que el 0 significa ausencia del concepto y 1 presencia del mismo, y sobre la base de una matriz de distancias a partir de dichos datos. Se realizó un análisis de conglomerados jerárquicos de escalamiento multidimensional sobre medidas de similitud utilizando un coeficiente phi (cuatro puntos) (Cárdenas, et al, 2007).

El método de conglomeración utilizado es el de vinculación inter grupos o promedio ya que permite aprovechar la información de todos los miembros del conglomerado que se compara (Pardo y Ruíz, 2003 en Cárdenas, et al, 2007), calculándose la distancia promedio existente entre todos los pares de elementos de cada conglomerado. En la figura 2 se presentan los resultados.

En el campo de representación (Figura 2), hasta el momento no se observa un núcleo central definido, pues son dos conceptos se alejan de manera importante de los demás: *Flexibilidad* y *Colectivo Escolar*, uno de ellos tiene que ver con los integrantes de las escuelas como sujetos que viven directamente las experiencias educativas. De esta manera, la mayor parte de los participantes en la investigación consideran que el carácter flexible de la autonomía curricular puede ser lo que más la represente ante ellos.

Como aspecto importante y complementario a los resultados en esta investigación, resulta necesario describir los hallazgos correspondientes al segundo objeto de representación: los *Clubes*. Se identificaron nueve términos que concentraron al 88.2% de los participantes y que se presentan en la tabla no. 2.

El término que fue mencionado por mayor número de docentes (20.6%) nuevamente tiene que ver con las *Comunidades Escolares*, quienes desarrollaron el trabajo en los clubes.

Los términos *Oportunidades* y *Espacios de aprendizaje*, fueron mencionados por el 9.5% de los docentes. Dichos términos, como se analizó anteriormente, hacen alusión al discurso normativo sobre la Autonomía Curricular y pueden ser considerados favorables con respecto al trabajo en los clubes.

Los demás términos mencionados por los docentes tienen que ver con el rechazo y la crítica abierta hacia el trabajo en los clubes: *Innecesarios*, *pérdida de tiempo*, *trabajo extra*, *inexistentes*, *fracaso* y *desastre* son términos emitidos por al menos uno de cada seis docentes que participaron en la investigación.

Posteriormente, para continuar con la identificación de RS, en la figura 3 se presenta el proceso de fusión de cada concepto identificado a través de un dendrograma.

Es posible observar la conformación de solo un campo semántico conformado por los términos *pérdida de tiempo*, *innecesarios* y *trabajo extra*. Se advierte entonces el surgimiento de una representación social: los clubes son innecesarios pues constituyen pérdida de tiempo y trabajo extra para los docentes de educación primaria.

Finalmente, en la figura 4 se observa el campo de representación sobre los clubes a través de un gráfico de escalamiento bidimensional.

De igual manera que los resultados anteriores, se observa en la figura 4 (campo de representación sobre los clubes) que aún no se define claramente un solo núcleo central; son tres términos que se alejan significativamente de los demás: *Comunidad Escolar*, *Fracaso* y *Desastre*. Se puede advertir entonces que la mayoría de los docentes que participaron en la investigación han construido, al menos una representación social en el sentido de rechazo o crítica al trabajo en los clubes debido a la experiencia que tuvieron al implementarlos en sus escuelas.

Conclusiones

En el caso de los términos que el profesorado asoció a la Autonomía Curricular, es posible observar que la gran mayoría no denotan una actitud de rechazo hacia la misma, por el contrario, el 80% de los docentes hicieron mención a conceptos que pueden ser considerados alentadores y/o favorables con respecto a este objeto de representación; únicamente la incertidumbre generada al respecto de su implementación y la consideración de una propuesta utópica, constituyen ciertas críticas por parte del profesorado.

Es interesante observar que la construcción de representaciones sociales constituye variantes que pueden surgir de las experiencias concretas de los sujetos, como es el caso de la Autonomía Curricular, en el que dichas representaciones pueden ser consideradas incluso antagónicas una de la otra.

De acuerdo a los resultados obtenidos, la primera representación tiene que ver con las acciones y actitudes necesarias asumidas por los colectivos escolares para que este componente curricular se concrete en las escuelas, mientras que la segunda puede considerarse una crítica que se hace a la misma como algo que no se concretó en las escuelas y cuya implementación estuvo cargada de un alto nivel de incertidumbre para el profesorado de primaria que participó en la investigación.

En el caso de los clubes como objeto de representación, únicamente tres de los nueve conceptos asociados denotan aspectos favorables: *Comunidad Escolar*, *Espacios de Aprendizaje* y *Oportunidades*, mientras que los restantes tienen que ver con la crítica y el rechazo hacia la experiencia de implementación de los clubes en las escuelas primarias.

En el mismo sentido versa la construcción de al menos una representación social identificada con respecto precisamente a estos espacios curriculares como una pérdida de tiempo, innecesarios y que conllevaron mucho más trabajo extra del que sin duda, realizan cotidianamente los docentes de primaria.

Finalmente, resulta relevante rescatar que el profesorado generalmente no se opone a las propuestas de reformas que muchas veces conllevan ajustes curriculares en los planes y programas de estudios, como fue el caso de la Autonomía Curricular. Hubo incluso percepciones alentadoras con respecto a la anhelada autonomía de gestión curricular en las escuelas como una oportunidad para tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes, sin embargo, al concretarse únicamente en la implementación de los clubes, que ni siquiera en todos los casos fueron elegidos y/o diseñados por las propias comunidades educativas y colectivos escolares, llegó el desencanto y fue seguido por sentimientos de rechazo, frustración, agotamiento y decepción aunadas a las decisiones erráticas seguidas por las autoridades educativas en cuanto a la elección de las propias escuelas para continuar desarrollando el trabajo en los clubes, la evaluación que no se plasmaría en las boletas de los estudiantes y, finalmente, su cancelación debido a los cambios en materia de política educativa.

Este finalmente, fue el contexto de surgimiento y construcción de representaciones sociales sobre estos cambios y propuestas derivadas de líneas de política educativa que antecedieron al actual modelo educativo y no solo eso, fueron la antesala para el escenario actual en el que una pandemia ha afectado la vida de las y los docentes en todos los ámbitos, sobre todo, el personal y profesional. Definitivamente, un ir y venir de emociones, valoraciones, interpretaciones, creencias, actitudes, sentimientos y experiencias, ante las cuáles, seguramente han surgido y surgirán nuevas representaciones sociales ante el complejo escenario de la docencia no solo en nuestro país, sino en el mundo entero.

Tablas y figuras

Tabla No.1 Diccionario de palabras sobre Autonomía Curricular

Conceptos asociados a Autonomía Escolar	Porcentaje
Organización	3.3%
Compromiso	3.3%
Aprendizaje	5.0%
Independencia	6.7%
Incierta	6.7%
Utopía	10.0%
Oportunidad	11.7%
Necesidades	11.7%
Flexibilidad	20.0%
Colectivo escolar	21.6%
Total	100%

Tabla No.2 Diccionario de palabras sobre Clubes

Conceptos asociados a Clubes	Porcentaje
Innecesarios	6.3%
Pérdida de tiempo	6.3%
Trabajo extra	7.9%
Oportunidades	9.5%
Espacios de aprendizaje	9.5%
Inexistentes	9.5%
Fracaso	12.9%
Desastre	17.5%
Comunidad escolar	20.6%
Total	100%

Figura 1. Campos semánticos sobre Autonomía Curricular

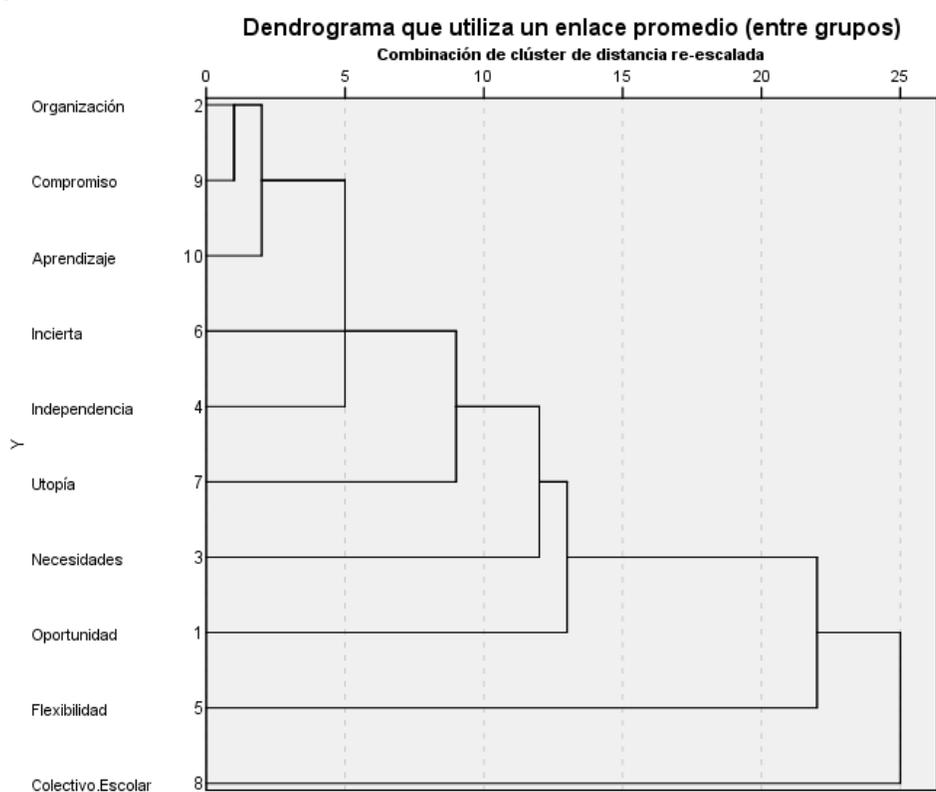


Figura 2. Campo de representación sobre Autonomía Curricular

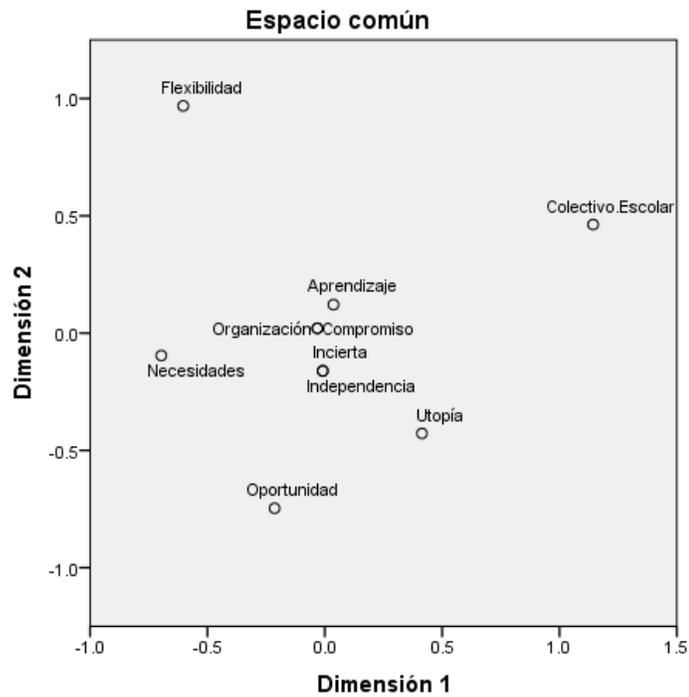


Figura 3. Campos semánticos sobre Clubes

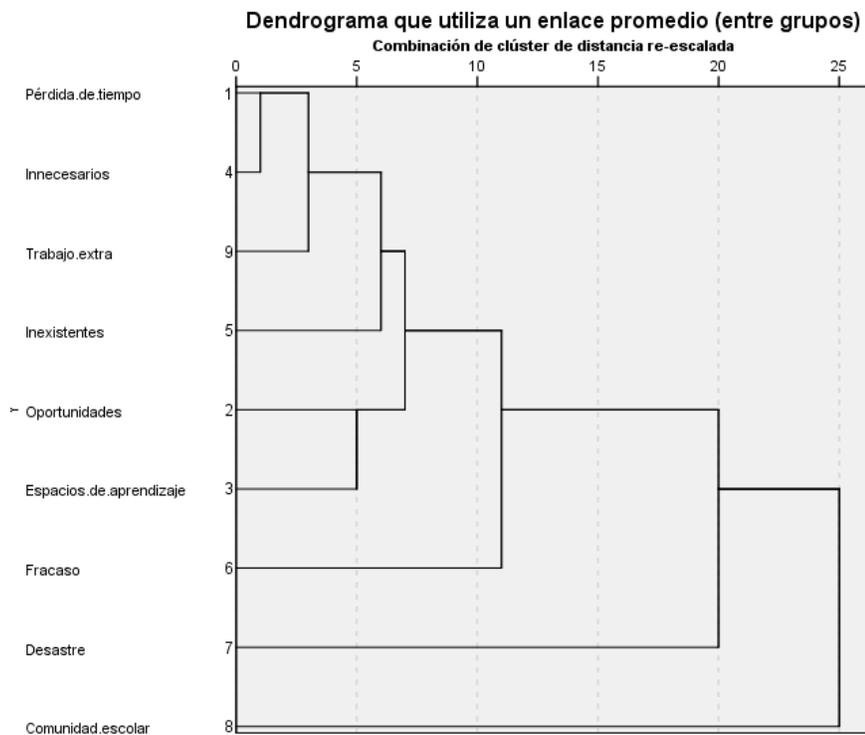
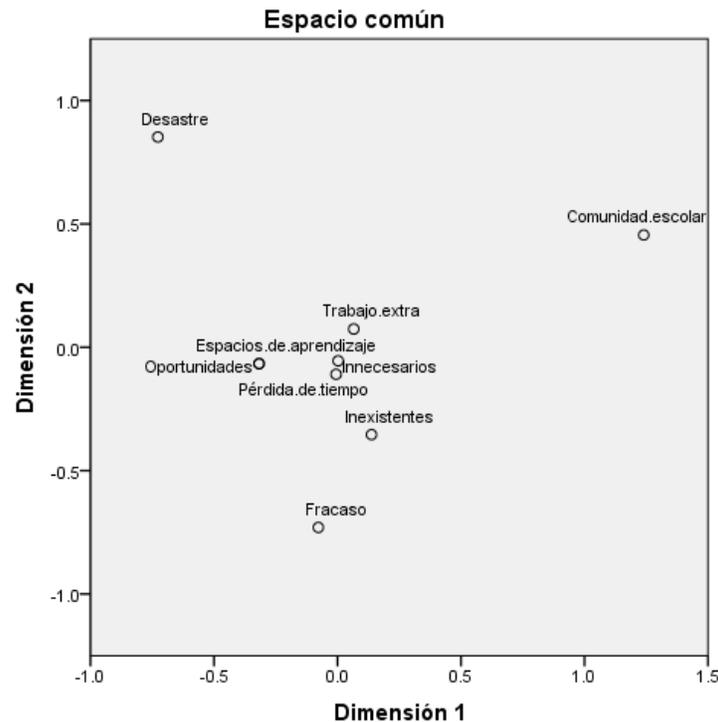


Figura 4. Campo de representación sobre Clubes



Referencias

- Aguayo Rendón, Luis Manuel y Calderón López-Velarde, Jaime (2017). Tensiones y (dis) tensiones en el nuevo modelo educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39 (1), 142-152. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457555511009>
- Alvarado, S., Botero, P. y Gutiérrez, M. (2008). Representaciones sociales. Una mirada a la teoría Moscoviciana. En P. Botero. *Representaciones y ciencias sociales. Una perspectiva epistemológica y metodológica*. Espacio editorial. Buenos Aires.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales* 127. Recuperado de <http://flacso.or.cr/index.php/publicaciones-jb-br-jb-i-labor-editorial-jb-i/cuadernos/336-cuaderno-no-127>
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social representations*. 9, 3.1-3.15. Recuperado de www.psych.lsc.ac.uk/psr/PSR2000/9.3Banch.pdf
- Cárdenas, M., Parra, L., Picón, J., Pineda, H. y Rojas, R. (2007). Las representaciones sociales de la política y la democracia. *Ultima década*, 15(26), 53-78. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362007000100004>
- Farr, R. (1986). Las representaciones sociales. En S. Moscovici. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Ed. Paidós. Barcelona
- Gaytán, C., Ruíz, S. y Alarcón, D. (2015, 17 de noviembre). Nuevo plan de estudios en la escuela primaria. Representaciones Sociales del profesorado. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2115.pdf>

- INEE (2019). *Análisis del diseño del componente de autonomía curricular. Plan y programas de estudio 2017*. México. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1F231.pdf>
- Lozano, A. I. (2012). *Las representaciones sociales: teoría y tendencias*. Ediciones la noche: Guadalajara México, p. 17-43.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programa de estudios para la educación básica*. Cd. de México. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- SEP (2017a). *Mayor autonomía para la diversidad*. Publicado en el portal del Gobierno de México el 25 de agosto de 2017. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/documentos/la-autonomia-curricular-en-el-nuevo-modelo-educativo>