



PRÁCTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MÉXICO EN UN CONTEXTO DE CAMBIO CURRICULAR. UN ANÁLISIS DEL CURRÍCULO OCULTO

Erick Alberto Alonso Martínez
alonso.erick@outlook.com

Área temática: A. 7) Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: 1. Modelos, tendencias, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales

Porcentaje de avance: 40%

a) Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Maestría en sociología con línea de investigación en educación superior - cuarto trimestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Autónoma Metropolitana.



Resumen

Las escuelas normales de México atraviesan por un cambio curricular en el que se abandona el plan de estudios 2018 por el 2022, ambos son resultado de dos proyectos de nación diferentes representados por gobiernos con ideologías contrarias. La actual reforma educativa que lleva como nombre “La nueva escuela mexicana” considera a las y los docentes de México agentes de transformación social, esto implicaría que existe un cambio importante en el enfoque con el que se forma a las y los docentes del país. La presente investigación se está llevando a cabo en la Escuela Normal Superior de México (ENSM), institución que forma a las y los docentes de nivel secundaria en la Ciudad de México.

Se tiene como objetivo, analizar el cambio curricular por el que atraviesa la ENSM, para ello se proponen tres aspectos a analizar, primero describir qué enfoque de formación docente predomina en los currícula 2018 y 2022 e identificar en qué se diferencian (currículo formal), segundo analizar cómo se ha llevado a cabo el proceso de cambio curricular en la ENSM y tercero identificar qué prácticas de formación docente han sido adoptadas en la Escuela Normal Superior de México durante el proceso de cambio curricular del plan de estudios 2018 al 2022 y en qué medida contribuyen o no a este proceso (currículo oculto). Cabe mencionar que se busca identificar tanto en el currículo formal como en el oculto, si existe realmente un cambio en el enfoque de formación docente predominante en esta institución.

Palabras clave: formación docente, cambio curricular, currículo oculto, currículo.

Introducción

Actualmente, en la Escuela Normal Superior de México (ENSM) como en todas las demás instituciones normalistas, se está llevando a cabo un proceso de transformación por medio de un cambio curricular, en este cambio se abandona el plan de estudios 2018 por el 2022. Este cambio curricular es producto de una alternancia política en el gobierno de México, en el que se pasa de un gobierno de derecha por uno representado por la izquierda. Cabe mencionar que tuvieron que pasar varias décadas para tener una alternancia en el gobierno, por ello, este cambio curricular resulta interesante, pues una transformación y un nuevo proyecto de nación son las principales propuestas de este gobierno.

A partir del año 2018, el nuevo gobierno de izquierda representado por el presidente Andrés Manuel López Obrador, ha promovido una transformación en el país y por lo tanto en la educación que se imparte a los ciudadanos mexicanos. A raíz de esto se han llevado a cabo una serie de cambios importantes como, por ejemplo, la creación del nuevo plan de estudios 2022 que incluye modificaciones a los planes y programas de diferentes niveles educativos, el surgimiento de nuevos documentos rectores, nueva literatura para las y los docentes y la edición de nuevos libros de texto, entre otras cosas. A esta reforma educativa se le ha llamado “La nueva escuela mexicana” (NEM). La NEM se caracteriza por promover la transformación de la formación de docentes, los exhortan a comprometerse con una visión educativa comunitaria, humanista y que promueva el pensamiento crítico, creador y transformador.

Resulta necesario conocer qué es lo que sucede con este cambio curricular en las escuelas normales, pues este gobierno los considera agentes de transformación, encargando a ellos la tarea de llevar a cabo una nueva formación de ciudadanos. Es importante conocer, en qué medida el nuevo currículum de formación docente está promoviendo una transformación y, cómo es que se está llevando a cabo este cambio en la práctica de la formación de docentes.

Esta investigación tiene como objetivo conocer cómo se está llevando a cabo y qué implica el proceso de cambio curricular en la ENSM y si este cambio está generando una transformación de las prácticas de formación de docentes. Para lograr este objetivo se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué diferencias en el enfoque de formación docente se promueven entre los currícula 2018 y 2022 de las escuelas normales?
2. ¿Qué características tiene el proceso de cambio curricular que se lleva a cabo actualmente en la Escuela Normal Superior de México?
3. ¿Qué prácticas de formación docente se han adoptado en la Escuela Normal Superior de México durante el proceso de cambio curricular del plan de estudios 2018 al 2022 y en qué medida contribuyen o no a este proceso?

Desarrollo

El cambio curricular que se está llevando a cabo en la educación normalista de nuestro país es un tema de interés en el campo de la educación pues las futuras generaciones de profesoras y profesores que el día de hoy se están formando en las aulas normalistas, serán quienes apliquen la visión de formación de ciudadanos propuesta en el gobierno actual por medio de los nuevos planes de estudios de educación básica.

Se propone realizar un análisis del proceso de cambio curricular en las escuelas normales tomando como punto de partida el plan de estudios 2018, con el fin de identificar si realmente existe un cambio en la perspectiva ideológica y en qué medida se identifica una diferencia de formación docente en el plan de estudios 2022. También es importante conocer si este proceso de cambio curricular se está aplicando de manera efectiva o se queda en papel por una falta de interés y conocimiento por parte de las autoridades educativas para promover una verdadera transformación institucional.

De acuerdo con Carmen Palacios y Teresa Quiroz (2021), el plan de estudios 2018 se gestó en los dos últimos sexenios anteriores al actual gobierno, estas administraciones responsabilizaron a las y los docentes del desastre educativo y promovieron un Estado evaluador (Tenti Fanfani, 2015; Coll, 2018) (Citados en Palacios y Quiroz, 2021). Durante este periodo se buscó evaluar a estudiantes, programas educativos, centros escolares y docentes. Con estas evaluaciones solo se demostró que los espacios peor evaluados eran justamente los que pertenecían a comunidades en condiciones de pobreza. Las autoras están de acuerdo en que esta situación se prestó a responsabilizar y perseguir a las y los docentes de la obtención de esas bajas evaluaciones. Díaz Barriga (2005) (Citado en Palacios y Quiroz, 2021) considera que esta situación obligó a las y los docentes a anteponer todo lo que le permitía obtener una mejor evaluación y así se descuidó el cumplimiento de sus tareas educativas.

El plan de estudios 2022 plantea en sus planes y programas la necesidad de recuperar la filosofía, historia y sociología en la formación docente, así como la revalorización de su profesión. Esta propuesta busca desarrollar el pensamiento crítico, científico y creativo en la docencia, desarrollar un enfoque de género, derechos humanos, interculturalidad crítica, atención a la diversidad, desarrollo socioemocional e inclusión. Además, se posiciona a la comunidad como núcleo de los procesos educativos, pues considera que es ahí donde se generan los aprendizajes para la vida social, es decir, que la NEM asume un enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad. En este enfoque se identifican tres pilares: escuela, comunidad y territorio. Así, al identificar y valorar estos pilares, el alumno puede responder a las demandas sociales de su comunidad.

Los cambios curriculares representan un cambio importante en el funcionamiento de las instituciones educativas, generan conflictos en todos los niveles, tanto en su diseño como en su operación, más aún cuando este cambio es representado por diferentes proyectos de nación.

El desarrollo y cambio curricular normalista depende del Estado, por ello durante los cambios curriculares surgen preguntas por parte de las y los miembros de la comunidad académica como: ¿por qué hacen estos cambios? ¿en qué consisten? ¿qué se busca? De acuerdo con Jorge Chona (2021), las resistencias que surgen durante un cambio curricular es porque, no son los docentes o los estudiantes quienes deciden el currículum, son políticos y funcionarios que por lo general no tienen nada que ver con las escuelas, es decir, que el cambio curricular termina siendo muchas veces, publicidad para ganar popularidad política.

Bernstein (1993) y Davini (1998) (Citados en Morais y Barcia, 2012), mencionan que los documentos curriculares, al ser políticas educativas concretas, se encuentran atravesados por relaciones de poder entre diferentes agentes interesados en el campo educativo. En estos documentos se encarna el discurso pedagógico oficial, aquí se realiza una selección y jerarquización cultural que da cuenta de un orden clasificatorio lógico y social, a través de estos planteamientos se ordena la realidad que establece una serie de límites pedagógicos y sociales que se ven determinados durante la formación.

Brian Jolly (2014) (Citado en Alicia Hamui, 2016), propone siete estrategias en la formación de docentes que pueden contribuir en el proceso de cambio curricular: primera, definir en qué medida el cuerpo docente valora sus propios conocimientos para impartir clase y en qué medida se relaciona con la nueva propuesta curricular; segunda, considerar a los cursos de capacitación como insuficientes y desarrollar seguimientos para identificar actitudes y comportamientos de entusiasmo y resistencia; tercera, atender estos elementos mencionados; cuarta, realizar capacitaciones que permitan comprender los valores del cambio; quinta, impulsar acciones políticas, sociales y de intercambio ideológico con el fin de legitimar las iniciativas de cambio con apoyo del liderazgo institucional; sexta, involucrar a líderes que representan el cambio curricular con el cuerpo docente; séptima, tomar en cuenta los factores contextuales, el ambiente educativo, las interacciones sociales y el currículum oculto.

Autores como Apple, Bourdieu y Bernstein, entre otros, han realizado planteamientos que sustentan la recomendación de Jolly, mencionan que existe una relación importante entre currículum, instrucción e ideología. De acuerdo con Michael Apple (1975) (Citado en Giroux y Penna, 1979), no basta con analizar la forma en que las y los alumnos adquieren el conocimiento, situación que ha venido predominando en el campo de la educación actual, sino que hace falta preguntarse las razones y los procesos por los cuales ciertos aspectos culturales se presentan en las escuelas como conocimientos objetivos y verdaderos. Para Giroux y Penna (1979), la cuestión reside en analizar cómo es que el conocimiento oficial (currículum formal) puede representar ideologías de los intereses dominantes en una sociedad y cómo son legitimadas por las escuelas como verdades incuestionables por medio de los procesos de socialización, a este fenómeno se le conoce como currículum oculto.

El análisis de un cambio curricular en una institución educativa puede considerar tres aspectos importantes: el currículum formal, el currículum oculto y las condiciones del cambio curricular, interesa conocer qué características de los procesos de socialización promueven la proliferación

del currículum oculto. Para ello, se necesita tomar en cuenta las tres tradiciones de la teoría educativa: estructural funcional, fenomenológica y crítica. Estas tradiciones permiten percibir y comprender desde diferentes perspectivas la realidad educativa y definir el enfoque en que se forman a las y los docentes de una institución, así como en qué medida hay un cambio en el enfoque de formación docente durante un cambio curricular.

Existen en la educación tres teorías de la educación, de acuerdo con Giroux y Penna (1979), cada una comparte supuestos teóricos diferentes sobre el significado del conocimiento, la naturaleza sociocultural de la educación y las relaciones sociales en la escuela y el aula. La formación de docentes se ve influenciada por estas teorías educativas y dan paso al desarrollo de diferentes tradiciones o enfoques de formación docente.

Una categorización acertada es la de Inés Lozano Andrade (2017), define cuatro enfoques de formación docente, tradicional, racional técnico, crítico y reflexivo, el autor hace esta categorización a partir del análisis de siete dimensiones que permiten identificar características específicas de la formación de docentes, estas dimensiones son las siguientes: contextualización sociohistórica, concepción de la escuela, concepción de profesión docente, dimensiones epistemológica, sociológica, psicopedagógica, y metodológica.

Es importante mencionar que estos enfoques de formación docente se encuentran inmersos en la intención de formar docentes, ya sea por medio de documentos formales (currículum formal) o en acciones y prácticas de socialización (currículum oculto), cabe mencionar que estos enfoques no son puristas (Lozano, 2017), es decir no necesariamente se debe buscar que un enfoque excluya rasgos de los demás, más bien existe una mezcla en el enfoque de las intenciones de formación y se puede identificar una predominancia en el enfoque de formación docente, evidenciarlo nos permite comprender a qué corriente ideológica responden diferentes aspectos que se encuentran de manera formal y oculta dentro de la formación de docentes.

Realizar un análisis como el que se propone aquí puede arrojar luz en el conocimiento del proceso de formación docente, también nos permite conocer cómo es que se está llevando a cabo este cambio curricular. Es importante destacar que lo que se busca es identificar si existe alguna diferencia en la formación de docentes entre una propuesta hecha por un gobierno de derecha y otra propuesta realizada por un gobierno de izquierda, ambos con ideales sociales y económicos distintos.

Consideraciones finales

Diseño metodológico

Primero se hará un análisis de los planes de estudio 2018 y 2022. Se llevará a cabo por medio de la revisión de los documentos que representan el currículum formal y la información será cotejada

con los cuatro enfoques de formación docente de Lozano (2017). Para ello se identificarán los puntos específicos que expresen información relevante que pueda ser interpretada a partir de las siete dimensiones de los enfoques de formación docente. Posteriormente se buscarán las diferencias y se definirá cuál es el enfoque predominante de cada plan de estudios (2018 y 2022).

Segundo, se hará la descripción del proceso de cambio curricular que se está llevando a cabo en la ENSM. En estos términos, se propone la realización de un estudio de caso estructurado propuesto por Yin (1984) y Ashley (2012) (Citados en Martínez Rizo, 2019). Este estudio de caso va a consistir en indagar sobre la experiencia que un grupo de docentes ha tenido en este proceso de cambio curricular, para ello se van a aplicar entrevistas semiestructuradas a estos docentes, posteriormente se describirán las características de este cambio curricular. El guion de entrevista para esta parte de la investigación se desarrollará a partir de la propuesta de siete aspectos que Brian Jolly (2014) (Citado en Alicia Hamui, 2016) propone para llevar a cabo un efectivo cambio curricular.

Finalmente, para conocer las prácticas de formación docente que se han adoptado en la ENSM en este proceso de cambio curricular, se realizará un acercamiento al mismo grupo de docentes, pero esta vez por medio un análisis de artefactos propuesto por Matsumura y Pascal (2003), Saldaña y Omasta (2017), Hitchcock y Hughes (1995) (Citados en Martínez Rizo, 2019), estos autores consideran que el análisis de artefactos permite presenciar una imagen más amplia del mundo local del participante al sugerir una amplia variedad de sentimientos y emociones, permite comprender el significado que le atribuyen a sus acciones relacionadas con el artefacto. Los artefactos funcionan como símbolos ricos en valores, actitudes y creencias, se considera entonces un método alternativo a la observación directa del comportamiento.

Este análisis consiste en recuperar los trabajos finales o actividades consideradas de mayor ponderación por las y los docentes, estos son productos sociales que reflejan interés y perspectivas, son portadores de valores e ideologías intencionados o no. En estos términos, se intentará identificar qué valores e ideologías promueven los docentes en sus clases, es importante conocer qué piensan de lo que escriben sus alumnos y en qué medida están de acuerdo o no con su contenido. Saldaña y Omasta (2017) (Citados en Martínez Rizo, 2019), sugieren que el análisis del artefacto se realice con base en dos aspectos importantes. Primero “analizar la atención”, pues esto permite revelar los objetivos, metas, persuasión, sistema de valores, presunciones de autoridad y pericia. Segundo, “analizar la identidad”, esto sugiere algo sobre la identidad del escritor, es decir, cómo se percibe a sí mismo, el análisis de la identidad permite identificar quiénes y qué son los participantes, pero también lo que no son.

En estos términos, se recuperarán los trabajos finales de algunos alumnos, dos por cada docente entrevistado, uno con una evaluación favorable y otro con una evaluación desfavorable, además se solicitará al docente la rúbrica de evaluación para conocer qué es lo que está valorando. Posteriormente se realizará el análisis de estos trabajos de acuerdo a la recomendación de Saldaña y Omasta (2017). Posterior a la realización de este análisis podremos identificar con

qué tipo de características docentes está más de acuerdo el docente formador, es decir, que el artefacto (documento) bien evaluado describe en cierta forma al docente que el profesor busca formar y por el contrario el artefacto mal evaluado identificará al docente que el profesor no busca formar.

Para la selección de la muestra de docentes a los que se entrevistará, se ha considerado la propuesta de muestra teórica de Corbin y Starau (1990) la cual procede a extraer muestras en términos de conceptos, propiedades, dimensiones y variables. En estos términos, se consideran diferentes variables que nos permitirán tener una visión amplia del fenómeno que buscamos analizar. Las y los docentes seleccionados deben estar encargados de impartir asignaturas en los planes de estudio 2018 y 2022 en el mismo ciclo escolar, la asignatura que deben estar impartiendo debe ser de formación social (formación general o formación profesional), se considerará la antigüedad laborando en la institución (docentes viejos y docentes jóvenes), en dónde realizaron su formación como docentes y la especialidad a la que pertenecen dentro de la ENSM.

Con respecto a esta última variable, cabe mencionar que la ENSM cuenta con 11 especialidades, entre las que se encuentran: Español, Matemáticas, Historia, Formación cívica y ética, Inglés, Química, Biología, Física, Geografía, Pedagogía y Psicología educativa. Por lo tanto, con el fin de obtener resultados que consideren la diversidad disciplinar de la institución se han considerado a todas las especialidades y se les ha clasificado en cuatro grupos de la siguiente manera: Humanidades: Español, Formación cívica y ética, Historia, Inglés; Ciencias naturales: Química, Biología, Física; Disciplinas de la educación: Pedagogía, Psicología educativa; Otras: Geografía y Matemáticas. Se seleccionarán a dos profesores de cada grupo (uno con muchos años dando clases en la Normal y otro de recién ingreso). El único grupo de especialidades que no se tendrá en cuenta en el estudio será el de las disciplinas de la educación, pues la formación en estas especialidades no es exclusivamente dedicada a la docencia.

Referencias

- Chona, J. (2021). *Escuela, currículo, y formación docente. Otras maneras de pensar*. En Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana. SEP.
- Corbin, J.; Strauss, A. (1990). *Investigación de teoría fundamentada: procedimientos, cánones y criterios de evaluación*. Sociología cualitativa. 13 B (1).
- Giroux, H.; Penna, A. (1979). *Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum*. Theory and Research in Social Education. 7 (1).
- Hamui, A. (2016). *Tensiones y reconfiguraciones de la práctica docente ante el cambio curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Investigación en educación médica. 5 (20). 215-219.

- Jolly B. (2014). *Faculty development for organizational change*. En: Faculty development in the health professions: a focus on research and practice. (11). 119-137.
- Lozano, I. (2017). *Teoría y práctica en la formación docente. Una mirada sociológica*. Newton.
- Martínez, F. (2019). *El nuevo oficio del investigador educativo. Una introducción metodológica*. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Morais, S.; Barcia, M. (2012) *Cambio curricular en la formación docente en la provincia de Buenos Aires: El caso del área ciencias naturales en la formación de profesores de enseñanza primaria. Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales*. En: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3658/ev.3658.pdf
- Palacios, C.; Quiroz, T. (2021). *Reformas curriculares y sus mecanismos de apropiación*. En Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana. SEP.