
PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS DE CAMBIO CURRICULAR: NATURALEZA HISTÓRICA, PLURAL Y HETEROGÉNEA DE SU CONTENIDO, ESTRUCTURAS Y FORMAS

NEFTALÍ SECUNDINO SÁNCHEZ / MARÍA EUGENIA SÁNCHEZ MINOR /
ESPERANZA DÍAZ GUTIÉRREZ

RESUMEN:

Los estudios sobre prácticas de enseñanza, en general, proponen construir nuevas teorías explicativas de cómo hacer más efectivos la actividad del maestro y el aprendizaje, derivando prescripciones para mejorar dichas prácticas y responder a distintos asuntos de política educativa. Conciben la enseñanza como un ensamble del conocimiento de la materia, la pedagogía, del currículo, de los estudiantes y sus características, contextos, intenciones y valores educativos diversos, e ideas históricas y filosóficas fundamentadas, aunque no nos dicen cómo surgen estos ensambles, cómo van transformándose, ni las direcciones y sentidos que toman. En este trabajo analizamos la enseñanza como una práctica cultural y como sistema de actividad, desde un doble marco: histórico y contextual. El primero permite comprender cómo ha sido construida la enseñanza, quiénes han participado, bajo qué necesidades, por qué de ese modo; el segundo ayuda a analizar de la enseñanza su construcción continua y los procesos de reconstrucción que tienen lugar *in situ*. Los resultados exhiben prácticas de enseñanza cuyos contenidos provienen de escenarios de producción históricos, anclados a diversos planes de estudios; de discursos, así como también de las condiciones generadas en las nuevas circunstancias de la enseñanza. Mientras tanto las nuevas estructuras y formas de las prácticas, si bien parecen disentir en diferentes momentos de su desarrollo, se significarían por acoplarse hacia nuevas perspectivas de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Prácticas de enseñanza, pluralidad y heterogeneidad, teoría de la actividad, etnometodología.

INTRODUCCIÓN

Presentamos resultados de un estudio sobre la enseñanza, que está llevándose a cabo en unidades de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Las unidades

son instituciones educativas de nivel universitario pertenecientes a la UPN, creadas desde 1979 en todo el territorio nacional, en las cuales se desarrollaron en exclusivo planes de estudios dirigidos a la actualización de profesores de preescolar y primaria en servicio. Sin embargo, en 2002 se implementó la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), un plan de estudios para jóvenes con perfil inicial de bachillerato, y no vinculado a la educación.

El propósito general del estudio es analizar las prácticas de enseñanza en las unidades a partir de la implementación de la LIE.

La perspectiva de análisis consiste en 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. A este marco teórico les soportan análisis etnometodológicos que aplicamos a entrevistas realizadas a diferentes profesores que imparten el currículo en la LIE. Concluimos con la sistematización de algunos hallazgos parciales.

CONTEXTO Y MARCO ANALÍTICO DEL TRABAJO

El contexto del estudio es un proyecto de investigación en proceso, que tiene como tema principal de análisis las prácticas de enseñanza. El escenario en el cual se inscribe su desarrollo, lo constituyen unidades de la UPN en los estados de Tlaxcala y Michoacán las cuales, como parte de un amplio grupo de unidades, implementaron en septiembre de 2002 un currículo dirigido a la formación de un profesional universitario: la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE). Ello instauró una diferencia importante en la trayectoria de estas instituciones que, desde su creación, habían venido ofreciendo estudios dirigidos a la actualización de profesores de preescolar y primaria en servicio.

Lo anterior planteó a las unidades un panorama alterno, al abrir paso a la configuración de las prácticas de enseñanza.

Situados desde estas consideraciones, el propósito principal del trabajo se orienta a comprender las transformaciones, trayectorias y sentidos, de las

prácticas de enseñanza en el escenario de cambios institucionales y docentes específicos, en unidades de la UPN, a partir de la implementación de la LIE.

Para avanzar en el objetivo anterior, estamos desarrollando un marco conceptual para el análisis de las prácticas conformado por dos perspectivas diferentes, pero complementarias: la primera la constituye las reflexiones propuestas por Michel De Certeau (2004), respecto de las prácticas culturales. La segunda se estructura a partir de los trabajos de la teoría de la actividad y la propuesta de aprendizaje expansivo (Engeström, 1987, 2000, 2001). Aplicaremos este marco al análisis de datos e informaciones procedentes de las dos unidades. Se presentarán tres grupos de datos e informaciones cualitativos.

El primero proviene del análisis de documentos en los que se detallan las trayectorias de las prácticas de enseñanza en las unidades. La segunda modalidad se basa en las observaciones llevadas a cabo en aulas de clase, reuniones académicas, en entrevistas semiestructuradas y en profundidad realizadas con profesores de ambas unidades. El tercero consiste en análisis etnometodológicos, interesándonos por los significados de las acciones desde la perspectiva de los actores (Garfinkel, 2006).

De ambos desarrollos teóricos se ofrecen aspectos nodales, y confluyen hacia análisis empíricos preliminares.

Los análisis de Michel de Certeau

Michel de Certeau (1996) proponía analizar las prácticas culturales desde un método organizado en tres niveles: las modalidades de acción, la formalidad de las prácticas, y los tipos de operaciones. A decir de De Certeau (Giart, 2006), analizando las maneras de hacer de los individuos en su vida cotidiana es posible definir los estilos de acción, diferenciándolos según la materia, la forma, el tiempo, el lugar, las situaciones y las circunstancias.

De Certeau creía en la heterogeneidad de los tipos de prácticas asumiendo la formalidad como la clave unificadora, es decir, las formas categoriales que permitan a su vez clasificar las formas de las prácticas. Esperaba construir:

un modelo analítico eficaz para caracterizar los estilos y las opciones de los practicantes, subsumir las series de operaciones encadenadas en secuencias temporales, y prever la circulación de fragmentos de saber individual, primero producidos por practicantes inventivos aisladamente, luego compartidos dentro de pequeños círculos de sociabilidad, con amigos o parientes, vecinos o colegas de trabajo (Giart, 2006: 30-31).

Extendiendo el uso de estos instrumentos analíticos a otros temas, De Certeau (1996) cuestionaba que los usuarios de bienes estuvieran condenados a la pasividad y la disciplina. Sostenía que la fuerza de los modelos culturales dominantes no anulaba el espacio propio de su recepción, admitiendo la posibilidad de una brecha entre la norma y lo vivido, el dogma y la creencia, las órdenes y las conductas. En tal brecha se insinuarían las reformulaciones, los desvíos, las apropiaciones y las resistencias (Chartier, 2007). De tal modo que estas reflexiones nos llevan a considerar la posible existencia histórica de prácticas de enseñanza diversas, plurales y heterogéneas en su contenido, estructuras y formas.

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).

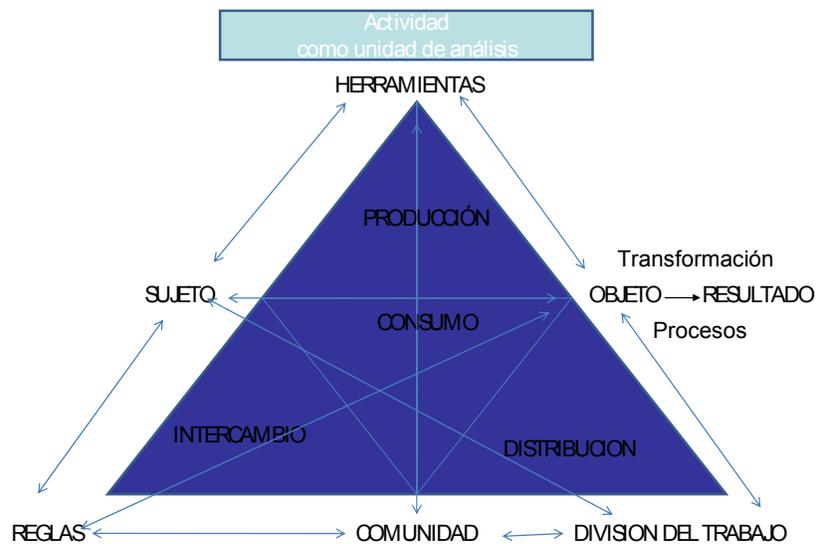


Figura 1. Estructura básica de la actividad humana
Engeström, 1987.

El modelo del triángulo ilustra los componentes de un 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.

El trabajo de Engeström hace hincapié en cómo los sistemas de actividad en apariencia invariables ponen de manifiesto que, dentro de ellos y entre si, ocurren constantemente *transiciones* y *reorganizaciones* que son parte fundamental de la dinámica de la evolución humana.

Entonces, 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, p. 85).

Engeström (1987) también 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 está llevando a cabo en dos unidades de la UPN desde el mes de septiembre de 2008. Participan seis profesor@s quienes realizan alguna actividad dentro de la LIE, sea como profesores o en alguna función académico-administrativa de la misma.

Trabajo de campo

Se han realizado hasta ahora dos entrevistas, durante 2008, a dos profesor@s y se han audiograbado tres reuniones que hacen un total de 13 horas. 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. Se revisaron 12 ponencias, seis correspondientes a alumnos y seis a profesores.

Procedimiento

Las entrevistas han sido realizadas durante los horarios de clases, una de ellas al iniciar el semestre, y la segunda un mes posterior. Este reporte contiene los análisis preliminares correspondientes a las entrevistas, a las grabaciones hechas en las tres reuniones, así como a diferentes materiales históricos y producciones (ponencias, guías didácticas, antologías) hechas por profesor@s y alumn@s de la LIE.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Las prácticas de enseñanza, sus contenidos, estructuras y sus formas: el devenir de un rumbo

Desde la creación de las unidades en 1979, al año 2002, en que se implementa la LIE, el marco de referencia general en las prácticas de enseñanza en esas instituciones estuvo representado por el trabajo dirigido a la actualización docente (proyecto académico, 1979). La LIE introduce en la enseñanza en dichas unidades un segundo marco de referencia, al estar dirigido ahora a la formación de un profesional universitario (UPN, 2002) constituyéndose en un segundo lugar de producción de las prácticas. Así, cada lugar de producción emite su propio discurso: el universitario, y el normalista, cada uno a su vez múltiple y complejo por las disciplinas que convergen: producciones que se acoplan o disienten, pero que coexisten. Esto configura un marco de referencia institucional plural al coexistir, desde ese momento, dos distintos programas de estudio, 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 institucional asumida pasará por otros procesos: lo que está constituyéndose son las nuevas razones de las prácticas. Muchas razones en el marco de la LIE aparecen como desarticuladas, distanciadas de las exigencias propias del currículo, pero es posible seguir y ubicar sus conexiones en los elementos históricos de las prácticas, aquellas articuladas alrededor de 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 también un ensanchamiento del espacio universitario, una reinención de su uso; se rediseñan los espacios, reutilizan, se reaniman, por la participación de nuevos actores, los alumnos principalmente. De un espacio 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 desarrollo en la reconfiguración de las prácticas de enseñanza

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 también 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 societal, 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.

En el desarrollo actual de nuestra investigación una de las principales tensiones, desde la perspectiva evolutiva de re-configuración de las prácticas de enseñanza, parece situarse en el *sujeto*, específicamente 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 programa 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.

Esta dificultad observada en relación con el papel del alumno, respecto de la apropiación curricular, en el caso de la misma asignatura, es ratificada por otro participante al sostener que: “la dificultad de este curso está en el aspecto práctico, en cómo los individuos construyen. Coincido en que hay una base muy endeble de los alumnos. Esta materia para mí dificulta la parte práctica”.

Un segundo tipo de tensión se puede ubicar en el ámbito de las *herramientas*, vinculada a la noción de intervención, un concepto nuclear en la misma concepción curricular de 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.

Lo anterior, nos permite observar que esos postulados que siguen funcionando, en el contexto del ejercicio de las nuevas prácticas de enseñanza, 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 (figura 2).

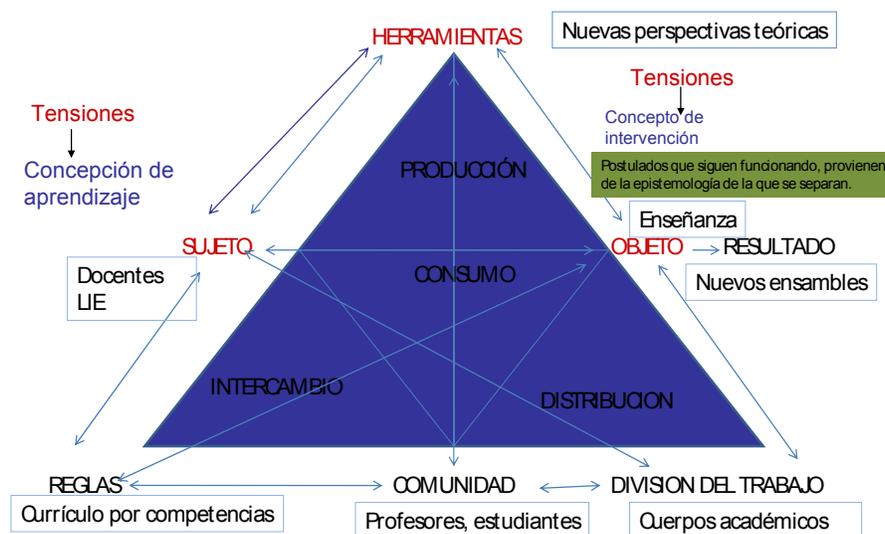


Figura 2. Propuesta de análisis de la enseñanza, basado en Engeström, 1987.

REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

Los análisis encaminados 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 también expresiones de su heterogeneidad. Desde la mirada de Michel de Certeau representarían una brecha desde la cual se insinuarían las reformulaciones, los desvíos, las apropiaciones y las resistencias (Chartier, 2007) que anunciarían nuevos sentidos, reivindicando el lado activo, insumiso de los docentes.

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. 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).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas*. Buenos Aires: Manantial.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- De Certeau, M. (2004). *La fábula mística. Siglos XVI-XVII*. México: Universidad Iberoamericana-Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- 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, pp. 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.
- Giart, (2006). Introducir a una lectura de Michel de Certeau. En *Relecturas de Michel de Certeau*. Carmen Rico de Sotelo (coord.) México: Universidad Iberoamericana, pp. 15-33.
- SEP-UPN. *Proyecto académico*. México, 1979.
- UPN (2002). *Programa de Reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN. Licenciatura en Intervención Educativa*. México.