



LAS IMPLICACIONES PRECURSORAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE UN NUEVO MODELO CURRICULAR EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Juan Manuel Coronado Manqueros
Universidad Pedagógica de Durango

Elizabeth Arreola Saldivar
Universidad Pedagógica de Durango

Área temática: Curriculum.

Línea temática: Políticas curriculares y reformas curriculares.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

El 10 de septiembre del 2013 se expidió el decreto mediante el cual se publicaba, en el diario oficial de la federación, reformas en la Ley General de Educación, además de modificar el artículo 3º constitucional para elevar a rango constitucional la obligatoriedad del Estado de mejorar la calidad y la equidad de la educación, hasta julio del 2016 se presentó la propuesta curricular para la educación obligatoria, pero hasta el 2017 se publicaron el plan y programas de estudio que, para el caso de la educación primaria, comenzó a desarrollarse en el primer y segundo grado en el ciclo escolar 2018-2019. Se apreció incertidumbre generalizada al respecto de la implementación del Modelo Educativo 2016, que fue presentado durante la fase intensiva de los Consejos Técnicos Escolares, por ello el presente estudio busca averiguar cuáles son las implicaciones precursoras a la implementación de un nuevo modelo curricular en docentes de Educación Primaria, mediante un estudio de caso cualitativo como estrategia metodológica, reconociendo en docentes de un plantel educativo algunos de los factores que debieran atenderse como actividad previa antes de implementar el nuevo modelo curricular.

Palabras claves: Modelo Curricular, Aprendizaje, Familia, Docentes.

Introducción

De acuerdo con Mckillip (1989, en Atanasio 1991), una necesidad resulta ser un juicio de valor sobre un problema que se le atribuye algún grupo en específico y puede ser solucionado, tal definición contempla cuatro aspectos:

- a) Reconocer una necesidad conlleva hablar de valores, es decir que personas con valores diferentes percibirán necesidades diferentes, puede incluso haber diferencias de opinión entre el observador y el observado.
- b) Un grupo puede sentir una necesidad en unas circunstancias determinadas así que una descripción de la población objetivo y el entorno es sustancial.
- c) Un problema es un resultado inadecuado, es decir, los problemas también pueden ser indicadores de procesos inadecuados o innecesarios.
- d) El reconocimiento de una necesidad incluye un juicio de que existe una solución, reconociendo que éstas pueden ser variadas.

Por lo antes descrito, se optó por efectuar un vagabundeo, que, en palabras de Flores, Gómez, y Jiménez (1999) supone un acercamiento de carácter informal, incluso antes de la toma de contacto inicial al escenario, que se realiza a través de la recogida de información previa sobre el mismo: qué es lo que lo caracteriza, aspecto exterior, opiniones, características de la zona y entorno. Esto se realizó con la intención de poder identificar esas necesidades del grupo sobre el cual se desarrolla la investigación, los docentes de una escuela primaria pública.

Dicha institución se encuentra ubicada en un fraccionamiento de interés social al norte de la ciudad de Durango, cercana a un boulevard muy transitado que es vía de acceso a la propia ciudad, dicha localización de la escuela es una zona de riesgo, pues los accesos están sobre avenidas con mucha circulación vehicular tanto de automóviles como de autobuses de transporte urbano, razón por la que siempre se recomienda a padres y tutores acompañar a los niños hasta la puerta de entrada para prevenir accidentes y en todo momento durante la jornada los accesos están cerrados para evitar que algún alumno salga o alguna persona ajena a la institución pueda ingresar a ella, sin que medie el conocimiento de al menos un miembro del personal de la escuela.

En el plantel se atiende a 379 alumnos distribuidos en los diferentes grados y grupos, esto solo en el turno de la mañana, siendo dos grupos de primero, tres de segundo, tres de tercero, tres de cuarto, dos de quinto y tres de sexto, dichos alumnos, pertenecen a todos los estratos socio-económicos, debido a que provienen de diferentes partes de la ciudad, pero acuden al plantel por diversos motivos familiares.

Un rasgo dominante es el nivel de escolaridad, la mayoría de los padres son profesionistas, razón por la cual el rendimiento académico es considerablemente más elevado en comparación con escuelas de otros contextos. Lo anterior condiciona o propicia el que la exigencia al desempeño docente sea mayor, pero permitiendo también que sea recíproca y todo esto se manifiesta en los resultados académicos de la escuela que figuran entre los más altos no solo de la zona escolar o el sector educativo sino a nivel estatal.

A partir del vagabundeo (Flores, Gómez, & Jiménez, 1999), se encontró una incertidumbre generalizada al respecto de la implementación del Modelo Educativo 2016, que fue presentado durante la fase intensiva de los Consejos Técnicos Escolares (CTE), en especial se observa inquietud respecto a la propuesta pedagógica que es incluida conceptualmente en dicho modelo y abruma el cómo eso implica modificar sus prácticas y sus metodologías de trabajo, esto obligó a realizar una indagación más concreta para conocer claramente el estado y la necesidad real de los docentes de la escuela objeto de estudio.

Desarrollo

Con el interés investigativo, que da origen al presente trabajo, sobre cuáles son las implicaciones precursoras a la implementación de un nuevo modelo curricular en docentes de Educación Primaria, se tomó la elección de emplear el “estudio de caso” como la estrategia metodológica.

Un estudio de caso adquiere la intención de conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar inferencias que persigan alcanzar una exposición de las relaciones causales descubiertas entre ellas. De acuerdo con Alzina (2004), un caso son aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen interés en investigación, por otra parte, según Yin (1981), el estudio de caso no compromete el uso de un determinado tipo de pruebas.

Específicamente el desarrollo del presente estudio fue con base en la tipología propuesta por Stake (1998), que llama estudio de caso instrumental aquel que se realiza para obtener una mayor claridad sobre el tema o aspectos teóricos, comprender más allá de lo que representa el simple caso en particular.

La información se recabó con entrevistas no estructuradas o abiertas, siguiendo la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista, (2006), ya que se respalda en una guía general del contenido, con toda la flexibilidad para manejar ya sea el tiempo, las preguntas o el orden, esto en función del interés.

El propósito de las entrevistas, en un primer momento fue conocer la relevancia de su actitud con respecto al trabajo cotidiano, sobre su conocimiento acerca de las propuestas curriculares y finalmente adentrarse en lo que los docentes saben o piensan de su práctica, la relevancia de ésta en la construcción de conocimientos de sus alumnos y las acciones que comúnmente desempeñan, sin ser conscientes de los beneficios que aporta al trabajo escolar.

El análisis de la información obtenida se efectuó siguiendo el procedimiento llamado inducción analítica, que es planteado por Goetz y LeCompte (1988), de acuerdo con ello, requiere del examen de los datos recabados para encontrar las categorías de fenómenos y las relaciones que permanecen entre ellas.

En ese sentido se aprovecharon la categorización y la triangulación como procesos para la validación del conocimiento en la investigación (Cabrera, 2005), lo anterior con el propósito de salvaguardar, en lo particular, la confirmabilidad y la credibilidad de los resultados, además del rigor metodológico (Ruiz, 1999).

De esta forma se encontró que los docentes poseen una concepción específica sobre el quehacer del plantel educativo en función de los que las familias de los alumnos coadyuvan en la educación, por ejemplo, en lo relacionado a la interacción con padres de familia:

"E1: no les gusta que les diga en lo que andan mal sus hijos, pero es que los tienen muy chipiles... que todo les hacen."

"E2: las mamás son muy humildes, apoyando a las mamás son agradecidas, pero todo porque ven mi actitud de apoyarlos entonces ellos también responden."

Por otro lado, los docentes informan sobre las barreras que obstaculizan su trabajo, pero como al mismo tiempo como su actitud determina en gran medida el tipo de relación que entablan con sus alumnos:

"E1: En primaria somos muy dados de que cualquier niño inquieto o que no me pone atención decimos ya este es de especial ...pero es que en realidad nosotros como maestros nunca nos fijamos en como aprenden esas criaturas, entonces un maestro tradicional me paro doy mi clase bla, bla, bla, el auditivo me pone atención, pero los demás no"

"E2: ... yo me considero que soy buena, me gustan los niños yo sé que soy maestra, que es mi responsabilidad, pero realmente a mí me agradan los niños soy muy cariñosa, es muy dado que los niños se abran conmigo y me tengan confianza Hay que buscar la manera de que se interese de algún modo"

Las principales barreras de aprendizaje que identifican son la comprensión lectora, el razonamiento matemático deficiente, falta de interés y motivación y una situación contextual y familiar compleja:

"E1: si no tienen comprensión lectora pues entonces debo explicarles yo los problemas y a veces hasta decirle cómo resolverlo eso requiere que a veces todo un día se estén con ese problema y pues se atrasa uno y para eso no siempre hay tiempo y luego algunos niños aprovechan para portarse mal o se aburren y dejan de intentarlo"

"E2: la conducta, y la falta de interés y falta de respeto que tenían hacia la escuela... niños golpeados, niños abusados, que llegaban drogados ya en segundo, deles cariño, apapáchelos, apóyelo, escúchelo, entiéndalo y con que algo le diga de lo que usted le dijo en todo el día, ya está aprendiendo."

Sin embargo, en coincidencia con Gargallo (1995) se considera que independientemente de la situación, los docentes deben tener la capacidad de regular su actuación para realizar una tarea, de forma que ninguna barrera de aprendizaje sea en sí misma un obstáculo que la actitud del docente no pueda llegar a superar.

Los participantes aclaran que los padres de familia tienden a sobre proteger a los alumnos y con ello impiden que los niños desarrollen la capacidad de aprender a aprender y de aprender por sí mismos.

“E1: los papás necesitan dejarlos aprender solos, que hagan el esfuerzo por que no quieren batallar y pues les hacen todo no les gusta que batallen ahora ya no saben explicar sus procesos, exigen que uno lo resuelva y ellos solo copiar (los alumnos) ... siento que ahora solo se quiere que los niños salgan de la escuela sabiendo lo básico, nada más, que no cuestionen”

Por otro lado, manifiestan que hay muchos procesos inconclusos, que los docentes dejamos de lado aspectos fundamentales que van desde una buena consolidación de la lecto-esritura hasta la manera en que fomentamos en nuestros alumnos la construcción de conceptos básicos como el número.

“E1: antes se le trabajaba al niño desde como construye el número ósea desde ahí se parte, se lleva etimológicamente igual va paralelo a la lectoescritura, a como se apropia de la lectura y la escritura de la misma manera cómo se apropia de las matemáticas, va a la par. Se hablaba de metacognición es aprender a aprender y eso no es lo que en realidad se hace.”

“E 2: para resolver problemas es fundamental la comprensión lectora y como yo siempre busco apoyarlos pues le echan muchas ganas, responden favorablemente, si se ve respuesta, yo les doy una pequeña explicación y juego con ellos y ya lo que el niño logre aprender es bueno, porque está participando mucho, y participa acertadamente”

Con lo señalado por los docentes se encuentra una total congruencia con la idea de que para alcanzar la metacognición se debe ceder progresivamente el control de la resolución de los problemas a los estudiantes. Dando una guía inicial y pasando a empoderarlos de sus propios procesos de aprendizaje se puede llegar a generar autonomía en los estudiantes y procesos de reflexión sobre el trabajo que realicen (Troncoso, 2010).

Por otra parte en lo que respecta a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, se encontró que la selección y aplicación de estrategias está muy ligada al tiempo que se tiene frente a grupo, así, los docentes con más años de servicio añoran los programas o métodos de hace tiempo:

“E1: antes trabajábamos la propuesta, y lográbamos que los niños pudieran explicar contando cómo, si con sus deditos o bolitas y especialmente qué hicieron exactamente con esos deditos o bolitas... estrategias de seriación, clasificación, conservación del número, reversibilidad del pensamiento, y siempre se trataba de que el niño pensara más, que propusiera más.... Otra ventaja era que se trabajaba la matemática paralela a la lectoescritura, a como se apropia de la lectura y la escritura de la misma manera cómo se apropia de las matemáticas, va a la par.”

Por su parte docentes con menos años de servicio consideran que lo más importante es el material y especialmente, la actitud que se demuestre al trabajar con los niños, es decir, ponerse al nivel de ellos y trabajar en conjunto...

“E2: ...mucho material concreto y con los Monitores con los niños más avanzados que terminan rápido apoyan a los atrasaditos, usar test para saber si son auditivos, visuales o quinestésicos y ya con eso cuando planeo cuido que haya actividades para todos, detallitos o con premiesitos material muy vistoso, laminas jueguitos... cuando les llevo material nos ponemos, nos sentamos en el piso, trabajar afuera, manipular mucho... aparte yo con los niños que se juntan con ellos yo procuro hablarle a los niños – oye ayúdame vamos a hacer que tal niño hable, que tenga confianza, que pierda el miedo- me apoyo en los demás niños para apoyar a su compañero.”

En síntesis, la labor docente es una amplia gama de aspectos materiales, actitudinales y de contenidos, en congruencia con esta postura, Zabala (2002) señala que es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

Conclusiones

La sociedad actual, está en constante cambio motivado primordialmente por sucesos económicos y sociales, que tiene impacto en las políticas públicas de los gobernantes, quienes buscan dar credibilidad a sus propuestas involucrando cambios drásticos en las principales instituciones de servicios públicos, en el área que compete se hace referencia específicamente al sector educativo.

La reformas en materia educativa generan a su vez un sinfín de efectos en los actores educativos, quienes en primera instancia se observan atónitos ante la incertidumbre y el desconocimiento específico del programa de estudios, de tal forma que mientras están participando en cursos para perfeccionar sus conocimientos y prácticas sobre un modelo curricular, se les precisa desecharlo de inmediato para comenzar a prepararse en el conocimiento de nuevas propuestas pedagógicas, como si simplemente fue una metáfora de “vaciar y llenar”

En este sentido los docentes participantes del estudio expresan incertidumbre sobre el papel de la familia deberá jugar para poder desarrollar con éxito las indicaciones didácticas, reconociendo con ello que aún falta trabajo para que la sociedad pueda asimilar la importancia de la educación en el contexto familiar, como lo señala Bolívar (2006), la escuela que la sociedad global requiere considera que el concepto de “educación pública” no únicamente representa la educación del público al interior del plantel educativo, sino también su educación fuera de ella, en ese sentido el colectivo docente de la escuela con un nuevo modelo curricular no podrá ir más lejos ni más rápido de lo que permita la comunidad.

De igual forma prevalecen una serie de cambios sociales (Tenti Fanfani, 2007), junto con las modificaciones efectuadas en el sistema educativo que demandan el trabajo de docentes de educación básica, dichas

modificaciones constituyen la base sobre la que se despliega la discusión por la transformación de la identidad docente, lo cual se pone de manifiesto en las declaraciones realizadas por los entrevistados al hablar de la forma en que su identidad como docentes se pone de manifiesto al atender alumnos en condiciones adversas y que a su vez muestran una relación determinada socialmente con los alumnos y los padres de dichos alumnos.

Además se vuelve imprescindible discurrir auténticamente sobre los procesos y estrategias encaminadas a la formación continua de los docentes, los problemas que deben tratar de analizar y solucionar los programas de formación continua del profesorado se definen fundamentalmente desde la práctica del aula, así los problemas que se podrían abordar serían asuntos tales como la forma de resolver problemas sobre las prácticas de didácticas en el aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con Guisasola, Pintos y Santos (2001), también se hace necesario considerar que los problemas, que deben tratarse en la formación continua, nacen fundamentalmente de las relaciones entre las diferentes concepciones de la educación que tienen los profesores del centro educativo, tal como se puede observar en las declaraciones realizadas por los participantes de la investigación, de tal forma que los problemas que se analizan están relacionados con la organización escolar, la organización de las tareas del alumnado, el trabajo en equipo, la adaptación de tareas a los ritmos de aprendizaje, disciplina en el centro escolar y valores democráticos,

Con ello es posible inducir las implicaciones precursoras a la implementación de un nuevo modelo curricular, pues más allá de reformas e innovaciones el mecanismo generador de la calidad de enseñanza se encuentra en la consideración de los diversos factores involucrados en torno al fenómeno social de la educación, puesto que las reformas educativas de las últimas décadas han ampliado, de hecho, la capacidad de iniciativa de los padres y madres, de tal forma que puede ser un punto de encuentro para una acción compartida, donde debiera darse una congruencia o línea educativa común entre las familias y la acción educativa.

En ese sentido las reformas educativas que se han hecho en México, han enfrentado muchos obstáculos reales para implantarse (Lerner, 1979), desde aquellos que tiene que ver con el ámbito político social, como la falta de estructura económica, además de la escasa preparación de los actores educativos para la realización de los cambios, y es necesario tomarlos en consideración a nivel contextual y situacional, antes de oficializar dichas modificaciones, pero la educación ha sido y será una bandera política para obtener consenso y legitimación.

Referencias

- Alzina, R. B. (Coord.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Atanasio, M. P. P. C. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. México: Narcea Ediciones.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*. 339, 119-146

- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En: *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Flores, J., Gómez, G. R., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Gargallo, L. (1995). Estrategias de Aprendizaje. Propuestas para la intervención educativa. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 7, 53-75.
- Goetz J. P. y Le Compte M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guisasola, J., Pintos, M. E., & Santos, T. (2001). Formación continua del profesorado, investigación educativa e innovación en la enseñanza de las ciencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 207-222
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill
- Lerner, V. (1979). Historia de la reforma educativa-1933-1945. *Historia mexicana*, 29(1), 91-132.
- Ruiz O., J. I. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao, España: Universidad De Deusto.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tenti Fanfani, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educação & Sociedade*, 28(99), 335-353
- Troncoso G., O. M. (2013). Estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas: una intervención en el aula para determinar las implicaciones de la implementación de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas. Universidad del Tolima: 2 Congreso Internacional de Educación Abrapalabra. Obtenido de <http://www.fisica.ru/dfmg/teacher/archivos/ESTRATEGIASMETACOGNITIVAS-OSCAR-M-TRONCOSO.pdf>
- Yin, R. K. (1981). La crisis Estudio de caso: Algunas respuestas. En: *Administrative Science Quarterly*, 26 (1), 58-65.
- Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao