

## **Los Procesos Curriculares y la Formación del Profesorado Universitario**

Aldo Zea & Sofía de Jesús González

A. Zea & S. González

Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic, Nayarit. México.

J. Peña, A. Zea y A. Pastrana (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

En los últimos años, el acelerado crecimiento y la diversificación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como el despliegue de una economía global basada en el flujo intenso de los conocimientos y los capitales, han dado fundamento a la idea del tránsito hacia una sociedad del conocimiento (Linares, 2009). La educación representa siempre un reto para su entendimiento por la diversidad de sujetos, circunstancias, tiempos, espacios, etc., que intervienen en todo proceso educativo y complejizan su comprensión. Al mismo tiempo, existe una diversidad de marcos conceptuales y metodológicos, desde los cuales se analiza y se intenta comprender esta actividad cultural, lo que añade otro elemento de complejidad al campo educativo. En este sentido, mirar la educación desde el marco de la gestión del conocimiento se ubica en el debate y la necesaria caracterización de los nuevos conceptos que la están determinando.

Se realiza una descripción teórica del currículum y sus procesos a partir de un recorrido por los autores que lo plantean desde los enfoques críticos, pero sobre todo que piensan el currículum como un proyecto político y cultural, de tal forma que esta caracterización de líneas para generar conceptualizar a los docentes como sujetos curriculares. En una segunda parte el ensayo se recupera la noción del sujeto curricular desde su relación con los proyectos educativos y la formación de docentes, para ubicar en el contexto de la sociedad del conocimiento, y sobre ello se plantean una serie de circunstancias relacionadas con el nivel superior como espacio desde el cual se desenvuelven los procesos de formación. Para finalizar, se establece una serie de planteamientos a manera de conclusión en torno a la necesidad de formar cuadros de expertos en el currículum desde condiciones colectivas y vinculadas con el contexto local.

## 8 Desarrollo

La noción de currículum, actores y sus procesos.

El concepto de currículum en los últimos años ha resultado ser un tema de moda que se ha incluido indiferentemente en el discurso político y educativo para nombrar todo aquello que tiene que ver con la formación de sujetos. Dicha incorporación, en ocasiones desmedida, ha provocado una proliferación del término sin ningún análisis semántico y teórico que permita comprender la significación que tiene en un discurso con relación a otro. Dicha proliferación del término currículum ha provocado que su significado se diluya entre los discursos y no tome el carácter estructural en torno a la educación para el cual fue conformado, en este sentido la complejidad del concepto implica una revisión teórica profunda que permita a los actores educativos comprender las diferentes características conceptuales en torno a la noción de currículum. En este proceso de conceptualización, autores como Clemente Linieza (2010) han establecido la diferenciación entre racionalidad técnica y racionalidad práctica como una forma de división de los conceptos de currículum a partir de la forma de recuperación de los elementos que lo conforman. Bajo esta perspectiva, la racionalidad técnica se presenta como la corriente ideológica desde la cual el currículum se concibe como una planificación dada, construida y lista para ser aplicada, sin considerar las condiciones locales; de esta forma el currículum se asume como una respuesta desde ámbitos centrales con un sentido de autoridad lineal. Aquí los actores del proceso se convierten en operadores de la propuesta, en esta racionalidad aparecen autores como Tyler, Taba, Gagne y Bloom. Por otro lado y como una respuesta a la racionalidad técnica, se encuentra la racionalidad práctica, la cual ubica desde los contextos locales la conformación del currículum, de tal forma que sus procesos responden a una compleja interacción de elementos contextuales relacionadas con las prácticas de los actores, y donde la propuesta curricular se conforma de abajo hacia arriba y la relación jerárquica se da de manera horizontal. En esta línea aparecen autores como Gimeno, Jurjo Torres, Apple y Schön como sus principales precursores.

La anterior clasificación permite establecer un panorama general para ubicar las distintas conceptualizaciones del currículum y las perspectivas que implican cada una de ellas, además de ir desarrollando un marco para ubicar conceptos de acuerdo a las propuestas de la gestión del conocimiento; una conceptualización amplia e incluyente es la que plantea la Doctora Alicia de Alba al decir:

“Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos, y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía.

Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas.

Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforma y expresa a través de distintos niveles de significación” (1991:38)

Esta conceptualización permite comprender al currículum desde sus diferentes planos y dimensiones, en sus distintas manifestaciones y con sus diferentes grupos y actores ayuda a caracterizarlo como una propuesta educativa pero también política que atraviesa lo social, lo cultural, lo particular y lo general. De tal forma que esta caracterización da pauta para comprender tres elementos, como son: la influencia de la ideología para conceptualizar el currículum y por ende la forma de hacer sus prácticas, en segundo orden, las formas de intervención de los actores en el currículum, y el tercer elemento son los procesos que se dan en torno al currículum como producto de las conceptualizaciones y prácticas de los sujetos que a su vez son influenciados por corrientes ideológicas.

### **8.1 Primer elemento: la ideología**

Respecto a la ideología y su influencia en el currículum, Jurjo Torres (1991) menciona como las instituciones educativas en la actualidad son sometidas a proyectos políticos que responden a intereses económicos de las clases dominantes, dichos proyectos políticos son producto de ideologías construidas desde los aparatos burocráticos del estado o de los grupos en el poder. Esta ideología oculta la realidad o trata de minimizarla para que los sujetos no sean conscientes de ella, logrando así que se vean los problemas educativos como situaciones individuales y de carácter particular, negando que las escuelas son producto de un proceso socio-histórico en construcción.

De esta manera, la posibilidad de cambiar las formas de actuación de los sujetos y resistir a las presiones de la política educativa, es precisamente a partir de la construcción de una ideología que permita mejorar los discursos y las prácticas educativas.

En este sentido la ideología “(...) traduce, desde nuestro punto de vista, una visión del mundo, una perspectiva sobre las cosas, acontecimientos y comportamientos, pero siendo al mismo tiempo conscientes de que esta concepción del mundo es una construcción socio-histórica y que, por consiguiente es relativa, parcial y necesita una reelaboración permanente, para evitar caer en un absolutismo que impida la reflexión y favorezca la dominación de los hombres y las mujeres” (Torres, 1991:18).

En el plano del currículum y de sus procesos, esto debe ser cuidado desde dos grandes sentidos; el primero tiene que ver con la ideología que mantienen los sujetos sociales curriculares (De Alba, 1991) respecto al currículum y cada uno de sus procesos; esta forma de tomar referencia y establecer un punto de vista, marcará las pautas del proceso curricular que se vaya a desarrollar, de tal forma que el sujeto curricular, debe ser consciente de su ideología y a partir del nivel de participación imprima sus decisiones adecuadamente, claro es, bajo elementos de discusión conjunta.

Por otro lado la ideología es relativa, parcial y se reelabora constantemente, esto implica que los sujetos que participan en los procesos curriculares, además de hacer análisis de su ideología respecto a su práctica, deben comprender la importancia de la formación continua y la necesidad del diálogo y el debate cómo herramientas para la mejora de los discursos y las prácticas educativas.

De esta manera todo proceso curricular (diseño, instrumentación, gestión o evaluación) parte de una postura ideológica, es decir, desde una forma de entender la realidad. Y estos procesos curriculares constituyen prácticas educativas y por lo tanto los actores siempre desde su ideología tratan idealmente de mejorar y reestructurar para poder permitir a los estudiantes y a ellos mismos la posibilidad de una mejor educación.

## **8.2 Segundo elemento: Actores curriculares**

Como consecuencia de lo anterior, es necesario analizar el papel de los actores curriculares; si partimos del currículum como proyecto político educativo pensado e impulsado por grupos sociales, implica asumir a las sujetos que conforman esos grupos, como sujetos que dan significado y sentido al momento de pensar el proyecto curricular, estos sujetos del currículum o sujetos curriculares son los que determinan la conformación y operación del proyecto.

Dicho proceso de determinación curricular “se produce a través de los procesos de lucha, negociación e imposición que se desarrollan entre los diversos grupos y sectores de la sociedad interesados en determinar el tipo de educación que se ha propiciar a través de un currículum específico” (De Alba, 1991: 68).

En esta línea los sujetos que participan en torno a las diferentes prácticas curriculares deben de asumirse como sujetos curriculares, con la amplia posibilidad de tomar decisiones y dar sentido y significado en función del proyecto social del que forman parte.

A su vez esta caracterización nos conduce a ver la otra realidad, es decir, los sujetos que no tienen una visión clara del currículum no pueden dar sentido y significado y por tanto quedan imposibilitados para poder decidir e imprimir sentido al proyecto político educativo.

## **8.3 Tercer elemento: procesos curriculares**

Para analizar este tercer elemento en la conceptualización amplia del currículum, se presenta una descripción por cada uno de los procesos curriculares.

- a) El proceso de diseño curricular.
- b) Los procesos de gestión y desarrollo del currículum.
- c) El proceso de evaluación curricular.

A manera de síntesis se puede mencionar que el campo del currículum y las ideologías (Torres, 1991) es demasiado denso y la necesidad de formar colectivos que ayuden a establecer significados, límites y continuidades (Wenger, 2001) es cada día más apremiante, esto da fundamento a las comunidades de práctica relacionadas con los procesos curriculares, donde la arcaica organización colectiva como lo es la comisión curricular que sólo definía en su mayoría cuestiones de organización, puede transformarse en comunidades de práctica curricular (Zea, 2012) que generen acciones de recuperación, reflexión, análisis y participación que fomenten procesos curriculares participativos, justos y democráticos.

#### **8.4 La formación de docentes, una mirada desde la gestión del conocimiento**

El currículum representa el proyecto de una sociedad y por tanto está compuesto por una selección de contenidos y de valores. El problema para la configuración de un currículum para la sociedad del conocimiento puede estar resumido en la siguiente pregunta que Gimeno Sacristán (2001) plantea:

¿Cómo se configura una institución educativa que no posee el control de los flujos de conocimiento e informaciones; cómo organizar su espacio y el tiempo, en una situación fluida, con medios nuevos y con la aparición de entornos de aprendizaje distintos a los que han configurado la cultura de las organizaciones que tenemos?

La pregunta anterior abre la discusión en torno a variados escenarios, pero se asienta en la forma de dar respuesta a este nuevo tipo de sociedad; las críticas actuales que se hacen a las instituciones escolares desde el paradigma de la sociedad del conocimiento, presentan una gran similitud a las críticas hechas en otras épocas y sociedades, y que van desde el aprovechamiento de los recursos de la biblioteca hasta la inclusión de medios flexibles para la enseñanza; el punto es cómo lograr una re conceptualización de la escuela o la identificación de nuevos roles en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde los procesos curriculares esto implica una nueva visión de la educación pensada para lograr una mejor cultura, con proyectos curriculares que fomenten las prácticas democráticas, inclusivas y con mayor sentido de responsabilidad social.

Hablar de los sujetos que participan en procesos educativos, implica mencionar a docentes, estudiantes, directivos, administradores, padres de familia, sectores políticos, organizaciones sociales, sociedad en general, y otros muchos más que se logren ubicar desde una perspectiva amplia del hecho educativo.

En este sentido el docente o los docentes se convierten en actores claves del proceso educativo y por tanto hablar de formación docente, implica abordar desde un panorama amplio el papel que juegan en el proceso, pero también a partir del cual se han construido como sujetos educativos. Chehaybar y Kuri (2003) denomina formador-enseñante para hacer referencia al formador de formadores, al formador de docentes y al formador de los estudiantes, como sujeto clave para los procesos educativos.

Desde este punto lo que cuenta no es la construcción de una base de conocimientos, sino el reconocimiento de un “yo profesional” y un “yo persona”, como roles que no funcionan disociados, sino por lo contrario como pilares de una identidad como formadores.

Las anteriores aportaciones teóricas ayudan a comprender como la formación de profesores mantiene una amplia consonancia con los procesos de la gestión del conocimiento, es decir, con los procesos de continuidad y generación del conocimiento y justifica la necesidad de formar cuadros de expertos en procesos curriculares, de esta forma se responde con sujetos formados desde condiciones locales y con miradas fortalecidas y revitalizadas por la recuperación de experiencias desde el interior y exterior de la organización.

Pero además estos procesos de formación fomentan la participación de los sujetos en la construcción de significados y reducen la resistencia al cambio curricular (Huffman, 2009). Como una propuesta construida a partir de los diversos referentes de la gestión del conocimiento y el currículum, la formación de los sujetos curriculares debe partir de considerar al ser humano como un ser organizacional, ya que son los individuos los que conducen las organizaciones, es decir, los sujetos tienen capacidades naturales para organizarse y estructurar formas de convivencia, pero además es importante reconocer la capacidad de los sujetos para conducirse como colectivos, planteándose el liderazgo (Gordo, 2010) como una manera de propiciar la generación de significados compartidos.

Desde este planteamiento la formación de docentes como expertos del currículum y sus procesos, así como conocedores de los contextos locales se debe de dar desde enfoques que recuperen el sentido de formación vinculada con el interés individual, así como con estrategias pensadas y operadas desde la colectividad, que se den en torno a Escuelas de Desarrollo Profesional (Zeichner, 2005) o Comunidades de Aprendizaje (Wenger 2010) y que generen una cultura de trabajo colaborativo (Fullan 2002).

## 8.5 Conclusiones

Es difícil cerrar la discusión en torno a la importancia de la formación de cuadros de docentes desde la gestión del conocimiento, más aun cuando se habla de saberes que tienen que ver con el currículum y sus procesos.

En este amplio horizonte de discusión se pueden hacer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, la sociedad del conocimiento representa una serie de nuevas características en la conformación social, económica, política, etc. de la actualidad, por tanto se requiere repensar la educación y los proyectos formativos, de tal forma que estos respondan a estas nuevas características, el sentido de construcción de los proyectos curriculares debe de orientarse desde las condiciones que impone este nuevo tipo de sociedad.

Es decir, las formas tradicionales de entender el currículum como una secuencia de espacios de formación, deben ser rebasadas por una conciencia crítica en torno al currículum como un fenómeno amplio y complejo atravesado por dimensiones culturales e ideológicas.

En segundo lugar, si se requiere de un nuevo tipo de educación, se necesita de un nuevo tipo de docente; un docente que se ubique desde los espacios ideológicos, con conciencias sobre su pasado y sobre su presente como profesionista, como responsable de idear, determinar y operar las propuestas curriculares que forman a otros sujetos. Se requiere de un docente que se asuma como un sujeto que determina las características de los proyectos políticos educativos desde una conciencia teórica para lograr procesos de práctica contextualizados. Pero sobre todo se necesita que el docente se vea a sí mismo como responsable de su proceso de formación, una formación continua y dada en términos de lo colectivo en lugar de lo individual.

En tercer lugar y como producto de las anteriores, es necesario pensar la formación de cuadros en el currículum como una actividad sumamente importante para la construcción de proyectos curriculares que contribuyan al desarrollo de la sociedad, y en esta línea, se debe reconocer que la formación para el currículum no depende únicamente de la teoría producida en muchas de las ocasiones en otros contextos, sino que la formación debe de partir del entretrejo de las experiencias de los sujetos curriculares, de tal forma que las visiones individuales queden perdidas ante las visiones compartidas, negociadas y significadas.

Se requiere pensar en nuevos procesos de formación de los sujetos curriculares, si se aspira a conformar un proyecto educativo que logra propiciar una sociedad del conocimiento justa y democrática.

## 8.6 Referencias

De Alba, Alicia (1991). *Las Perspectivas: Currículum: crisis, mito y perspectivas*. México DF.

De Alba, Alicia (1991). *Evaluación curricular: corte y articulación conceptual, compromiso y direccionalidad*. En De Alba, Alicia (1991). *Evaluación Curricular, Conformación conceptual del campo*. pp. 116-160. México D.F.: CESU UNAM.

Cheybar y Kuri, Edith (2003). *Construcción y reconstrucción de la identidad profesional de los formadores enseñantes*. En Cheybar, K. E. & Amador, B. R. (2003). *Procesos y prácticas de la formación universitaria* pp. 51-74. México D.F.: CESU UNAM.

Torres, Jurjo (1991). *El currículum y la ideología*. En Torres, Jurjo (1991). *El currículum oculto*. pp. 13-22. Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, José (2010j). *El currículum en la sociedad de la información y del conocimiento*. En Gimeno Sacristán, José (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. pp. 180-202. Madrid: Morata.

Clemente Linuesa, María (2010). *Diseñar el currículum. Prever y representar la acción*. En Gimeno Sacristán, José (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. pp. 269-293. Madrid: Morata.

HuffmanSchowoch, Dennis (2009). *Gestión y Desarrollo Curricular*. En Orozco Fuentes (2009). *Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en Méxioco*. pp. 279-302. México: IISUE.

Garbanzo Vargas, G. M. & Orozco Delgado, V. H. (2010). *Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos*. En *Educación*, Vol. 34, Núm. 1 2010, pp. 29. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Zeichener M. Kenneth (2005). *Las escuelas de desarrollo profesional en una cultura de la evidencia y la rendición de cuentas*. En Zeichener M. Kenneth (2005) *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. pp. 82-94. Madrid: Morata.

Fullan M. (2002). *El Profesorado*. En Fullan M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. pp. 141-161. Barcelona: Octaedro.