

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA



DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

EL CURRÍCULO OCULTO COMO CONSTRUCCIÓN
CULTURAL: ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DEL CURRÍCULO
OCULTO EN LOS PROFESORES DE UAM-I DE LA
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA

POR: EDUARDO PÉREZ CUENCA

ASESORA DE LA TESINA
MTRA. CLARA INES CHARRY S.

TESINA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LA LICENCIATURA EN
SOCIOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA

MÉXICO D.F. MARZO DEL 2002

Indice

Pag.

Introducción.....1

Capítulo I

Antecedentes históricos.....3

Algunas concepciones teóricas.....9

La investigación curricular en México.....14

Planeación curricular como producto.....16

La práctica del currículo: lo formal y lo real.....18

Concepciones teóricas del currículo oculto.....20

Prácticas curriculares docentes.....26

Conclusiones del primer capítulo.....29

Capítulo II

Importancia y justificación del problema de investigación.....30

Problema de Investigación.....34

Hipótesis.....	37
----------------	----

Metodología.....	38
------------------	----

La opinión de los profesores de la licenciatura en sociología respecto a su práctica curricular.....	39
--	----

Percepciones de los estudiantes sobre la práctica docente a través del currículo.....	53
---	----

Conclusiones generales.....	61
-----------------------------	----

Bibliografía

Anexos

I N T R O D U C C I Ó N

El presente documento tiene como finalidad, desarrollar un esbozo de las distintas acepciones teóricas que se han desarrollado acerca del currículo escolar, partiendo desde una perspectiva histórica que en cierta medida es limitada, debido a que en México no se ha desarrollado una investigación en profundidad sobre el tema. Se presentan distintas definiciones que ayudan a la comprensión teórica del mismo.

Esta temática se limita dentro del esbozo teórico, ya que los estudios del currículo se han abordado principalmente desde una perspectiva empírica. La práctica, sin embargo, a la que se refiere el currículo es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. que condicionan la teorización sobre el currículo.

Se desarrolla la investigación partiendo desde una acepción etimológica para de esta forma aterrizar el concepto en la práctica, donde los actores sociales, como son [l@s profesor@s](#) y [l@s estudiant@s](#) se desenvuelven en la racionalidad de la que debería ser la práctica del currículo como un mero contenido de conocimientos que se deben transmitir a los estudiantes, mediatizados por los especialistas en determinadas disciplinas de estudio.

Sin embargo, se descubre a través de la presente investigación que el currículo no es sólo un proceso sino también un producto que se ve reflejado en la formación que el estudiante recibe. Esto supone una práctica cotidiana del currículo, es decir, un “hacer” el currículo en el aula, en el taller o el laboratorio. La práctica curricular que interesa en esta investigación es la que se desarrolla dentro de la Universidad Autónoma Metropolitana en la Licenciatura en Sociología. El porvenir de esa profesión depende en gran

medida del desempeño de los estudiantes mediatizados por los profesores en el contexto de ésta universidad.

Esto demanda un trabajo enorme para cambiar las prácticas pedagógicas actuales, y se pretende buscar cual es el hilo conductor del fracaso escolar, por lo tanto; las universidades si desean sobrevivir , deberán considerar en serio una transformación de su quehacer, enfocar sus actividades principales a formar profesionales de un nuevo tipo, capaces de identificar y resolver problemas más complejos que los del presente.

De esta manera llegamos al planteamiento del problema de investigación resaltando y retomando la importancia de la investigación curricular en México, asimilando a éste como un complejo proceso social que se puede transformar dependiendo del contexto cultural que se está viviendo y tratar de encontrar la armonía entre lo que se pretende del currículo y lo que realmente se alcanza.

CAPÍTULO I

Antecedentes históricos

Un punto de vista de la historia de la educación, se ha argumentado a favor de un cambio en el enfoque de la historia de los cursos de la educación, verla como un producto socio-histórico de periodos concretos y de condiciones para la acción nos dirige a un análisis crítico. Dicha corriente de la historia se desarrolla en una época en que esta era muy constitucional e institucional en cuanto a su enfoque, en la que se apoyaba ampliamente dentro del propio dominio pedagógico, en un momento en que la organización, administración y alteración de las estructuras y sistemas pedagógicos parecieron hallarse en el mismo núcleo de los intentos por mejorar la enseñanza.

El movimiento hacia la historia del currículo asume que ahora adoptamos un punto de vista diferente para poder analizar y mejorar la enseñanza. El interés por la historia del currículo ha sido acuñada por las sociedades de Gran Bretaña y Australia, pero, también cobra impulso en Estados Unidos y Canadá, solo explorando estos terrenos se ha alcanzado un amplio paradigma en la historia de la educación.

En la época contemporánea a partir de la década de los años sesenta y setenta la reflexión sobre sistemas educativos y sobre las cotidianidades de las aulas es una tarea de análisis de tipo etnográfico.

En el libro “El currículo: una reflexión sobre la práctica”, (Sacristán: 1992) escribe que el concepto es relativamente nuevo en nuestro lenguaje y que ni el diccionario de la Real Academia Española, ni el de María Moliner lo recogen en su acepción pedagógica, pero que se concibe como un conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza como la acepción más clásica.

Se ha entendido también como resultados pretendidos del aprendizaje; como plasmación del plan reproductor para la escuela que tiene una determinada sociedad, conteniendo conocimientos, valores, actitudes, como experiencia recreada en los alumnos a través de la que pueden desarrollarse, contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma.

El currículo se puede analizar desde cinco ámbitos diferentes:

- 1) El punto de vista sobre su función social en tanto que es el enlace entre la sociedad y la escuela.
- 2) Proyecto y plan educativo pretendido o real
- 3) Como expresión formal y material, como proyecto para presentar contenidos, orientaciones, secuencias.
- 4) El currículo como campo práctico.
- 5) Estudiar a quienes ejercen un tipo de actividad discursiva académica e investigadora.

El estudio histórico del currículo nos lleva a elaborar una revisión etimológica de la palabra, que es una voz latina que se deriva del verbo *curro* y que quiere decir “carrera”; alude a una pista circular de una pista de atletismo.

En el latín clásico se utiliza *curriculum vitae* o *curriculum vivendi*, haciendo referencia a una carrera de vida, la expresión currículo significa gráficamente, que los alumnos se dirigen a su objetivo. (Casarini: 1997).

El currículo es muchas cosas a la vez: ideas pedagógicas, estructuración de contenidos de una forma particular, precisión de las mismas, reflejo de aspiraciones educativas más difíciles de plasmar en términos concretos, destrezas a fomentar en los alumnos, etc. Al

desarrollar una práctica concreta en coherencia con cualquiera de esos propósitos, el profesor juega un papel decisivo.

El concepto de currículum es bastante elástico; podría ser calificado de impreciso porque puede significar cosas distintas según el enfoque que los desarrolle, pero la polisemia también indica riqueza en este caso porque, estando en fase de elaboración conceptual, ofrece perspectivas diferentes sobre la realidad de la enseñanza (Sacristán: 1992).

El término currículum fue asimilado como estructura y secuencia, de modo que al combinarlos se obtiene la noción de totalidad y secuencia ordenada de estudios; por lo que podemos entender que el currículum es algo que progresa, algo que avanza (Casarini: 1997)

Una de las problemáticas a las que se ha enfrentado la definición del currículum es que no es un término aceptado de manera universal, porque está más allá de las determinantes históricas, puesto que es un producto de la historia de la humanidad y resultado de la interacción social, y depende de la construcción de la sociedad misma, de las transformaciones, e innovaciones en las ideas, en las utopías, en la ordenación de la vida social, en la estructura de los discursos sobre la vida pública y privada, etc.

“Los estudiosos del currículum necesitan desarrollar una visión histórica amplia acerca de éste como objeto de estudio puesto que no es inmutable” (Casarini: 1997).

El currículum depende de las circunstancias históricas, se transforma a partir de las estructuras económicas y políticas, así como a los intereses humanos, o las motivaciones personales o grupales de los sectores que lo elaboran.

El pensamiento sobre el currículum se nutre de una tradición anglosajona, mientras que hablar de didáctica y de programas ha sido más propio de la tradición francesa, alemana y también española para referirse a problemas muy semejantes. Los estudios curriculares están en vías de

encontrar un esquema ordenador de los diferentes problemas que se plantean entorno a él y a la enseñanza (Sacristán:1992).

En esta tradición pedagógica el concepto currículum ha sido acuñado desde hace largo tiempo, pero, en el ámbito de la sociología el término es bastante nuevo por lo cual no todos los profesionales entienden su significado de la misma manera. Para algunos es un conjunto de conocimientos que hay que transmitir al alumnado basados en que estos son algo permanente y esencial, que la escuela deba transmitir mediante las diferentes disciplinas valorando sobre todo el conocimiento en función del cual actúan los alumnos y profesores.

Otros lo entienden básicamente como una especificación de los resultados que se pretenden conseguir en el proceso educativo considerándolos como una formulación de los objetivos del aprendizaje expresados en forma de comportamientos específicos que el alumno tendrá que alcanzar, centrando la importancia en el producto final que es el comportamiento a manifestar.

La planeación académica es entendida como el instrumento estructurador de decisiones y políticas en el que privilegia el empleo de procedimientos técnicos y operativos para la ordenación coherente y funcional de las actividades académicas, es el medio estratégico que enmarcará las distintas iniciativas y proyectos académicos a emprender.

El currículum es en gran medida, de naturaleza descriptiva, es decir, se aspira a definir algo que se caracteriza por ser una pretensión de la realidad, un querer ser, un deber ser.

Se pretende seleccionar un conjunto de intenciones que se consideran como “verdaderas o mejores”, respecto a otras, todo depende del enfoque que se le de, ya que el currículum se ha estudiado a partir de la capacidad para integrar en un esquema descriptivo para la acción, reflexiones que se

derivan de la praxis, así como la investigación curricular que se desarrolla de la enseñanza y del aprendizaje, es decir de la didáctica.

Si la didáctica como reflexión general no se preocupó demasiado de los contenidos, sino básicamente en la actividad de enseñanza (en inglés Didactis, hace relación al arte de la enseñanza, al método), la teoría tradicional del currículo, y sobre todo alguna de sus versiones estadounidenses, tampoco se ocuparon de cómo este se realizaba en la práctica. En la historia del pensamiento científico curricular existe una corriente dominante que separó los temas sobre el currículo de las de la instrucción.

(Eisner: 1979), dice que la enseñanza es el conjunto de actividades que transforman el currículo en la práctica para producir el aprendizaje. Por lo tanto la enseñanza hay que verla no en la perspectiva de ser actividad o instrumento para fines y contenidos preespecificados antes de emprender la acción, sino como práctica donde se transforman esos componentes del currículo, donde se concreta el significado real que cobran para el alumno. Esta perspectiva es bastante caracterizadora, por otro lado, del pensamiento curricular más actual. (Kemmiss: 1988) dice que el currículo no es sólo el proyecto, sino su desarrollo práctico lo que importa.

Un punto importante que se ha omitido, son los datos sobre las limitaciones existentes más allá del acontecimiento en la escuela, la clase y los participantes inmersos en una complejidad del proceso social.

Willamson(1974) menciona que “lo que se ofrece en las escuelas y lo que se enseña en ellas sólo puede entenderse históricamente. Las actitudes educativas anteriores de grupos dominantes en la sociedad todavía tiene un peso histórico”.

Por lo tanto la historia del currículo trata de explicar como las disciplinas escolares y las asignaturas de estudio han constituido un

mecanismo para designar y diferenciar a los estudiantes. Ha permitido examinar el papel que juegan las profesiones en la construcción social del conocimiento.

Con esta orientación, el currículo aparece con un sentido administrativo y burocrático y los principios de la tecnología educativa y el enfoque de sistemas se constituye en la base teórica para la derivación de formas instrumentales y procedimientos técnicos dirigidos a la confección y aplicación de los planes de estudio.

Concepciones teóricas

El currículo no es sólo un procedimiento instrumental, como se había venido abordando, sino también un medio político a través del cual las instituciones educativas norman, controlan y legitiman el proceso de formación profesional. En los ochenta se fortaleció el interés que fundamenta la construcción de un modelo curricular. Furlan y Aristi (1982), argumentan que

"El carácter de la preocupación técnica donde se asocia a los fines educativos que persiguen, aluden a una teoría pedagógica o a una ideología".

Cuando definimos el currículo, estamos describiendo la concreción de las funciones de la propia escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional. No tiene idéntica función el currículo de la enseñanza obligatoria, que el de una especialidad universitaria o el de una modalidad de enseñanza profesional, y ello se traduce en contenidos, formas y esquemas de racionalización interna y diferentes, porque es distinta la función social de cada nivel y peculiar la realidad social y pedagógica que en torno a los mismos se ha generado históricamente.

(Heubner: 1983) señala; el currículo es la forma de acceder al conocimiento, no pudiendo agotar su significado en algo estático, sino a través de las condiciones en que se realiza y se convierte en una forma particular de ponerse en contacto con la cultura.

Por otro lado se estudia el currículo de reconstrucción social que edifica una concepción curricular donde la escuela, como institución social, está llamada a configurarse como un agente de cambio social. Ella se

constituye como un puente entre el mundo real y su posible transformación en busca del bien común.

Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca, entonces, el desarrollo del individuo en la sociedad, en un primer momento para adaptarse a ella, pues fluctúa en permanente cambio; en una segunda instancia, para transformarla, es decir, adaptarse en el presente para tener una visión de futuro e incidir en ella, cambiándola para el bien de todos. El currículo refleja situaciones de la vida real para ocuparse de ellas efectiva y creativamente, desde una posición política emancipadora.

En esta perspectiva se ubica la “teoría crítica del currículo” esbozada por Kemmis (1985). En ella confluyen dialécticamente la “teoría técnica del currículo” (Tyler: 1980) y “la teoría práctica del currículo” (Schwab: 1982). Esta concepción curricular plantea que, en la situación concreta del acto educativo, la práctica no coincide con la teoría técnica; ésta pretende controlar y regular la acción social pero ello no es suficiente, este mundo hay que transformarlo. Por ello la propuesta de Kemmis de un «currículo crítico» basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre no solamente en la teoría y no solamente en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas.

Un hombre que construya y aplique teorías, que interprete el mundo de lo real, pero que para ello se de cuenta de lo subyacente, de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, auto reflexivo, dinámico, para luchar políticamente en contra de las injusticias sociales y construir un proyecto de vida en comunidad.

El currículo, entonces, se configura como cartografiado, desde el exterior hacia el interior de la persona. En el análisis de la sociedad y la

cultura, detectando símbolos, mitos, lenguajes, valores, formas de producción y relación social para transformar la educación. El currículo es un proceso iluminador para participar con pensamientos y acciones en una sociedad mejor para todos.

La teoría crítica del currículo busca superar el «currículo implícito» (que arrastra tras de sí la «teoría técnica del currículo» al servir de reproductor de un status quo) a través de la transformación social, pues ésta provoca continuos movimientos y las generaciones se suceden en épocas diferentes; entonces, los docentes deben promover el cambio emancipándose, construyéndose primero como profesores autocríticos, investigadores y forjadores de sus propias prácticas curriculares. Esta es una visión del acto educativo bajo la mirada de la ciencia socio-crítica que descubre las ideologías dominantes para transformar la unidad y emancipar a los dominados.

Bajo esta concepción plantea (Stenhouse: 1985) su «currículo por investigación en el aula», este enfoque se construye bajo un tanteo de hipótesis que se exploran y comprueban en el aula de clase haciendo progresar el conocimiento de estudiantes y profesores desde el ámbito escolar hacia el mundo de la vida, y viceversa.

Se pretende superar aquel currículo pensado por «algún genio», mediatizado por una institución escolar y evaluado por un «crítico», así como también dejar atrás la concepción del currículo como «un plan normativo» que se perfecciona año tras año, tras hallar sus errores y despojarlo de ellos, aún sabiendo que dichos errores pueden hipotéticamente ser más significativos que el camino de los aciertos; además los currículos no pueden ser homogéneos porque cada escuela, cada aula, es un mundo divergente, con contextos múltiples y muchas variables.

A este respecto (Jurjo Torres: 1998) menciona que el currículo en la práctica se ha desarrollado en una situación simplista ante un profesorado que sabe mucho y un alumnado que apenas sabe nada, esto acompañado de una estrategia metodológica condicionada por recursos didácticos y un sistema de evaluación que se reduce a exámenes que avalan ante el resto de la sociedad los méritos y deméritos alcanzados por el alumno.

Michell Foucault, concibe este tipo de evaluación como una nueva “tecnología disciplinaria”, por lo mismo interesada, es un instrumento normalizador que cumple la misión de clasificación, jerarquización, valoración y sanción dictadas por aquellas personas que en una determinada situación, detentan el poder.

«Un currículo por investigación en el aula», se construye bajo la premisa de que la investigación mejora la enseñanza al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al construir proyectos en los que interactúan los estudiantes, comunidad y profesores, proyectos que se edifican sobre problemas específicos, problemas sociales que se experimentan en el aula de clase, se sistematizan, se comprueban, se discuten, con sentido crítico; en grupos de estudios profesionales, ello genera nuevos conceptos, construyendo así teorías generales que están al servicio de la investigación, de la comunidad y de la sociedad para cualificarla.

Nos damos cuenta entonces que el currículo se ocupa de temas relacionados con la justificación, articulación, realización y comprobación del proyecto educativo al que sirven la actividad y los contenidos de la enseñanza. La sistematización de problemas y soluciones a que dan lugar esos interrogantes que son preocupaciones didácticas, organizativas, sociales, políticas y filosóficas.

(Contreras: 1990) considera que es preciso plantearse cuatro grupos de interrogantes para acotar el significado del currículo:

- a) Si atendemos a lo que se debe enseñar o a lo que los estudiantes deben aprender,
- b) Si pensamos en lo que se debería enseñar y aprender o en lo que realmente se transmite y se asimila,
- c) Si nos limitamos a los contenidos o abarcamos también las estrategias, métodos y procesos de enseñanza,
- d) Si objetivamos el currículo como una realidad estanca o como algo que se delimita en el proceso de su desarrollo.

El currículo se convierte en concepto polémico dependiendo de la intencionalidad subyacente. Es así como la investigación curricular nacional se dirige a la identificación y explicación de los fines políticos que justifican el currículo y éste se transforma en un currículo que no puede sustraerse de su razón política.

La investigación curricular en México

El diseño de planes de estudio, el currículo como proceso

Tanto el plan de estudios “currículo formal” como sus programas de cursos representan el aspecto documental del currículo. Es interesante anotar que la palabra programa significa etimológicamente: “anunciar por escrito”; los programas constituyen las microestructuras de un plan de estudio y los programas son documentos guías que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar el currículo, el currículo real encuentra su razón de ser en la práctica educativa.

La propuesta pedagógica es aquella sustentada en la psicología del aprendizaje correctamente, en el conductismo de Skinner y sus planteamientos acerca de la tecnología de la enseñanza. Ante la falta de experiencia para diseñar los planes de estudio, se reconoce el currículo como el producto final de un proceso de diseño sistemático que formalice, en términos generales, los fines y los propósitos educativos, la selección y organización de contenidos y las actividades académicas a realizar.

El plan de estudios es el conjunto de objetivos de aprendizaje conveniente, agrupados en unidades funcionales que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión que normen eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje, que realiza las profesiones, que normen eficientemente las actividades de E-A que realizan las instituciones responsables y la evaluación del proceso de enseñanza.

Los planes de estudio se desarrollan dentro de una realidad con una serie de impedimentos no de las actividades teóricas del Estado, sino de la

tradición y la practica educativas mexicanas que no cumplan sus propósitos cabalmente.

A este respecto Carlos Ornelas menciona:

El autoritarismo es una constante en la historia de la educación mexicana, aunque hasta épocas recientes aparecía soterrado: abarca el periodo de la educación laica y las reformas de Vasconcelos; la etapa de la educación socialista y las propuestas de Bassols; y se reproduce dinámicamente en la educación para la unidad nacional que se conjuga con las reformas impulsadas por Torres Bodet y mas tarde por el gobierno del presidente Luis Echeverría.

El sistema educativo mexicano recoge esa herencia y, en la contienda de los proyectos actuales; toma mayor relevancia que en el pasado y da pauta a las expectativas de quienes aspiran a influir en la dirección de la transición: los neoliberales y los abogados por una educación democrática y equitativa.

Es en este momento donde se deben considerar tanto la noción formal del currículo en su acepción de relación social, en términos del salón de clases, alumnos, los profesores.

Las tendencias radicales de la nueva sociología de la educación tienden a categorizar al maestro como un emisario de la dominación, inconsciente si se quiere como un instrumento del aparato ideológico del Estado, que reproducen en la mente de los estudiantes algunos conocimientos, rasgos de la ideología dominante que contribuya a formar ciertas cualidades de su personalidad.

Es decir, también lo concibe como una persona sin autonomía, ni capacidad de decisión, ni calificado para interpretar el mundo por sí mismo.

La planeación curricular como producto

Glazman e Ibarrola (1990) dedicados a la planeación curricular incorporaron la caracterización de la práctica profesional: el perfil del egresado; los fines académicos de las escuelas, las expectativas del estudiante para, a partir de estas, derivar los objetivos curriculares, los contenidos y el sistema de evaluación. Paralelamente aparecieron propuestas metodológicas con una misma línea de pensamiento y el perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje. La propuesta de Castrejon integra las fases del enfoque sistemático:

- a) Análisis,
- b) Diseño,
- c) Evaluación, e
- d) Implementación.

José Antonio Arnaz (1993) define el currículo como el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinado de enseñanza aprendizaje, vislumbra al currículo como un insumo operador. Arnaz propone cuatro fases para la planeación curricular:

- a) Elaboración del currículo
- b) Instrumentación,
- c) Aplicación,
- d) Evaluación.

Enrique Villareal (1970) con su proyecto denominado "Planeación Académica Integral", presenta la disposición sistemática y coherente de contenidos académicos y metodologías educativas. Estos eran los movimientos curriculares en los setentas.

La educación profesional en México se ha enfrentado a grandes polémicas en términos de su funcionalidad, es importante rescatar cual es el hilo conductor de estas problemáticas.

Por lo tanto resulta interesante tener un marco conceptual del cual se capturen los ejes centrales desde la definición del currículo en general, para de esta manera delimitar lo más acertado posible las prácticas del currículo, desde las practicas desarrolladas que no se encuentran incluidas de manera explícita en ningún plan de estudios.

La práctica del currículo: lo formal y lo real

El currículo no es sólo una práctica pensada, sino también una práctica vivida. Para Follari (1995), el currículo se traduce en una práctica social, es decir, es espacio de realización de prácticas sociales, académicas y educativas que median en los distintos momentos del desarrollo curricular. Follari destaca las dimensiones formal y real como eventos contradictorios, pero que a su vez son parte de un mismo proceso curricular. A partir de la identificación de estas dos dimensiones del currículo, lo formal y lo real, se generan diversos estudios que tienen que ver con la forma en que interactúan estos dos aspectos.

El currículo ya no es una empresa puramente administrativa, ya que se ha convertido en un objeto de estudio teórico independiente con énfasis en el análisis, procesos y sucesos que cotidianamente se viven en la institución durante el plan de estudios.

El asunto se puede empezar a despejar si se recuerda que el currículo forma e informa, es decir reproduce conocimientos y cuando es tomado como una relación social, el currículo forma. En otras palabras, por medio de él se producen y reproducen valores, ideologías y rasgos de la personalidad en los sujetos del proceso educativo.

El currículo formal contiene finalidades y metas precisas de lo que se debe aprender, al igual que establece tiempos y ritmos de aprendizaje, (Ornelas: 1995)

Se trata de discutir sobre el quién, qué, cómo, y por qué, en el formateado del currículo en materiales. "El quién" que hace referencia al profesor como agente reproductor de paquetes instructivos. "El qué" hace referencia a las distintas formas de selección, organización, codificación y presentación de la cultura en el currículo.

"El cómo" hace referencia a un modo de formato y presentación de la cultura que permita atender a la idea del currículo como proceso. "El por qué", es el proceso de elaboración del material curricular que incluye la argumentación y explicación de los compromisos y creencias, las intenciones e intereses, los fundamentos y fuentes de la propuesta del desarrollo curricular que se presente.

En la práctica donde confluyen y se entrecruzan de manera mas o menos equilibrados y conflictivos diversos factores. En estos se encuentran tanto el capital cultural de maestros y alumnos, como requerimientos del currículo formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos.

Asimismo maestros y alumnos son asimilados en distintas inserciones sociales e históricas personales con concepciones diversas sobre una variedad de asuntos vitales que generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas, en el transcurso del proceso de E-A. Lo anterior justifica el establecimiento del currículo real como una categoría de análisis.

CONCEPCIONES TEÓRICAS DEL CURRÍCULO OCULTO

Aunque la noción del currículo oculto es relativamente joven. Sus connotaciones importantes ya habían sido intuitas por muchos educadores y hasta por el sentido común, es decir, lo que el currículo oculto reproduce: valores, conductas y cualidades personales, se debe más a esos arreglos institucionales que a la disposición expresa del currículo.

La construcción del concepto del currículo oculto, aunque surgió de la nueva sociología de la educación, debe muchos los trabajos de sociólogos tradicionales como Parsons y Dreeben.

Trabajos posteriores, particularmente de tipo antropológico, han enriquecido la discusión y en conjunto, ofrecen instrumentos para el examen de las antinomias de las escuela mexicana.

Una concepción muy diferente es la que considera el currículo como un todo de aquello que los alumnos aprenden realmente en la escuela incluidos los aprendizajes sin intencionalidad por parte del docente, a eso se la ha llamado currículo oculto, que son los aprendizajes por imitación que transmiten los profesores o por las interacciones sociales en el seno del grupo de clase.

El currículo oculto es, según Arciniega (1982) “Proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela, puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores”.

McLaren (1984) señala, el currículo favorece ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes sobre grupos y a menudo discrimina la raza, la clase y el género.

En general, los teóricos críticos están interesados en como las descripciones, las discusiones y representaciones en los libros de texto,

materiales curriculares, contenidos de cursos y relaciones sociales materializadas en la práctica en las aulas benefician a los grupos dominantes y excluyen a los subordinados. En este contexto frecuentemente se refiere al “currículo oculto”

Algunos ven en el currículo oculto una herramienta de socialización provechosa, o por lo menos necesaria, puesto que la escuela debe cumplir con la función de adaptar niños y jóvenes al medio social.

Otras perspectivas más críticas cuestionan el enfoque adaptativo, pues lo consideran una visión conservadora del conocimiento, y a éste, como algo que debe ser aprendido: los alumnos son concebidos pasivos y reproductores del conocimiento y los valores legitimados. Las posiciones de las cuales se hacen un breve resumen han sido organizadas por (Giroux: 1990), en tres enfoques: “Tradicional, liberal, radical”.

El currículo como concreción pedagógica de la cultura, la ciencia, el arte y la técnica es realizada en un contexto institucional singular de relaciones de intercambio que se modifica individual y colectivamente como consecuencia del trabajo didáctico y experimental del propio currículo.

Ahora bien, cada grupo social desde siempre, enfrenta el problema de conservar sus creaciones culturales y al mismo tiempo acrecentarlas y transmitir las, puesto que su propia sobrevivencia física, emocional y cognitiva depende de esos procesos.

Esta necesidad da origen a un conjunto de prácticas sociales que tendrán por objeto propiciar que los miembros de un grupo social asimilen aquellos múltiples aspectos de la cultura, a fin de incorporar los como miembros activos en la conservación de la misma, y al mismo tiempo, como agentes creadores de nuevas formas culturales; (Coll: 1987) señala que ese conjunto de prácticas sociales constituyen la educación. Se puede entonces

regular la cultura, educación y currículo a fin de registrar sus mutuas relaciones.

El concepto de currículo oculto adquiere una amplia difusión y popularidad en México en los ochenta, ya para la segunda parte de la década se nota la presencia del concepto en trabajos nacionales que se incorpora al lenguaje cotidiano de la educación. Existe la tendencia de referirse a éste en el marco de una exposición conceptual general del currículo, es aquí donde se le otorga una importancia a lo cotidiano, lo rutinario, y lo temporal, implicando el currículo en sus diferentes dimensiones.

En el ámbito nacional se encuentran investigaciones sobre el currículo oculto abordados junto con otros tópicos emergentes de la teoría crítica de la sociología de la educación. Algunas de las investigaciones, sobre el currículo oculto representan el sentido original de la conceptualización de Jackson, mientras que otras se apoyan en la teoría crítica de la reproducción y sus distintas variantes, bajo la idea de ideología dominante o falsa ideología.

En las teorías de la reproducción encontramos que toda formación social debe, al mismo tiempo que produce y precisamente para poder producir, reproducir las condiciones de su producción. Necesitan, por tanto, reproducir las fuerzas productivas de la relaciones de producción existentes.

El profesorado y el alumnado son concebidos como personas obedientes y en el fondo, pasivos portadores de significados predefinidos dominados por ideologías que actúan de manera tan inconsciente que es casi imposible su desvelamiento y un análisis reflexivo.

Parece que la reproducción ideológica no puede presentar fisuras fácilmente. De igual modo, en ningún momento se explica de qué forma tanto

los alumnos y las alumnas como el colectivo docente pueden tratar de alterar la situación establecida.

Bowles y Gintis (1981) elaboran la teoría de la correspondencia dentro de las cuales contraponen los estatutos de la teoría de la reproducción, ya que las relaciones sociales de la educación dentro de un sistema educativo determinado se desarrolla en aras de un modelo económico, es decir, en las relaciones sociales de producción se comparan los cambios en las instituciones educativas a través de la historia con las transformaciones en la estructura de producción, se llega de esta manera al pensamiento liberal educativo.

Bowles y Gintis (1981) desarrollan la teoría general apoyándose en una abstracción que denominaron el principio de correspondencia. Para ellos las relaciones en la escuela corresponden o replican a la división social del trabajo capitalista.

Para estos autores, la correspondencia entre las relaciones sociales de producción y las relaciones sociales de la escuela son ciertamente mecánicas. Las relaciones entre la educación y el desarrollo económicos se dan también de manera armónica aunque en perjuicio de los trabajadores.

Estos autores se colocaran exactamente en el extremo opuesto a quienes opinan que la escuela resolverá todos los problemas de una sociedad.

Sin destacar del todo la interpretación de Bowles y Gintis, aquí se plantea que la escuela, y sus relaciones sociales, producen situaciones mucho más dinámicas de lo que ellos consiguieron, esto consiste en poner en juego tres elementos: currículo, aula y maestro y cómo estos influyen sobre los alumnos.

Los investigadores hacen de modelos de práctica derivados de algún ideal de la sociedad o de un individuo humano que se refuerce aún más la sensación de amenaza. “La teoría del currículo oculto”, se desarrolla para

comprender como estos modelos idealizados de práctica estructuran las construcción del conocimiento educativo; por ejemplo esa teoría puede afirmar que el currículo:

- Reproduce las desigualdades sociales en justicias sociales que prevalecen en la sociedad;
- Refuerza el pensamiento pasivo y dependiente e inhibe el pensamiento crítico;
- Favorece concepciones restringidas y limitadas de las potencias y capacidades humanas en detrimento, por tanto, del autoestima de los alumnos y del desarrollo personal;
- Separa la adquisición del conocimiento del desarrollo de las capacidades de juicio y discriminación en los asuntos complejos de la vida cotidiana.

Dentro de los proyectos universitarios, se comprenden las propuestas y las finalidades políticas así como académicas precisas, a partir de una definición de las posiciones ideológicas adoptadas por las universidades y del compromiso que asumen en el tratamiento y solución de la problemática social, filosófico, científica y técnica de cualquier país. (Ornelas: 1995)

(Guzmán: 1978), en una ponencia presentada en Simposio Internacional Currículo Universitario en Monterrey, emplea el concepto “currículo escondido” como sinónimo del currículo oculto, en relación con los métodos de enseñanza en educación superior. El autor enfatiza el elemento del arbitrario cultural “como columna del currículo oculto” (1987), que sirve para mantener y reproducir la ideología por medio del sistema de enseñanza. (Casarini: 1997)

En un marco dentro del cual el estudiante no puede cuestionar las responsabilidades del cuerpo docente y lo que acontece dentro de las aulas de estudio, se han desarrollado distintas aseveraciones para justificar las diferencias de aprovechamiento escolar; el fracaso escolar es entendido a partir de las diferencias constitutivas en cada persona es decir, a nivel individual y de las que ni la institución, ni los docentes, ni la sociedad tienen la culpa.

“Los colectivos intelectuales cercanos al poder, con el fin de disculpar a la propia institución escolar y, por su puesto, a otras estructuras económicas, culturales o políticas de las sociedad, vienen buscando y construyendo argumentos explicativos (...) algunas escuelas de pensamiento pseudocientífico” visten las injusticias del sistema con vocabulario con sonoridad científica(...)” (Torres Santome: 1998)

Prácticas curriculares docentes

La escuela no es un medio aislado de los conflictos sociales externos a ella, aunque una especie de poder lleve a muchos a la recomendación de tratar en su seno los problemas conflictivos de la sociedad. Los mensajes que se derivan del currículo oculto, bien estén al margen, en coherencia o en contradicción con las intenciones declaradas, no son ajenos a los conflictos sociales; los papeles de los sexos en la cultura, el ejercicio de la autoridad y del poder, los mecanismos de distribución de la riqueza, las posiciones de grupos sociales, políticos, raciales, religiosas, etc.

Lo que se denomina problemas de inadaptación o de conducta son provocados en buena medida por la resistencia a esos sometimientos exigidos. Ciertos casos de abandono escolar, parte del fracaso escolar, son manifestaciones de resistencia pasiva y activa a la normativa del currículo oculto, el fracaso de socialización que impone. Porque a la escuela no se va a aprender en abstracto, sino a hacerlo de una determinada forma y a vivir en un ambiente muy característico.

Eggleston (1980) afirma, que las obligaciones que el currículo oculto impone a los alumnos son tan importantes o más para ellos, para su supervivencia o éxito en la escuela, que las del programa oficial o explícito, como lo son también para los mismos profesores.

Lo que importa no es lo que se dice que se hace; el significado, en el que se plasman las intenciones, los objetivos concretos, los tópicos, las habilidades, valores, etc. Que decimos han de aprender los alumnos, sino la práctica real que determina la experiencia de aprendizaje de los mismos.

El docente no es tan solo un transmisor de conocimientos, es un cuestionador de su práctica, la confronta con teorías y la modifica. Comprende, interpreta, los procesos de E-A en el aula para modificarlos y construir currículos nuevos.

Para los profesores de las universidades, los determinantes del Estado son, más tenues, no sólo por la existencia del principio de libertad de cátedra e investigación, sino porque en la actividad práctica cotidiana hay mucho menos control administrativo sobre las tareas de los profesores. En algunas universidades prácticamente esos controles no existen.

En las universidades autónomas y privadas donde hay, los sindicatos independientes no imponen barreras al trabajo docente, tienen incluso dificultades para reunir a sus agremiados. Los profesores de la universidad tienen en realidad menos cargas y presiones.

Las demandas de los estudiantes hacia los profesores son diversas pero, por regla general, se dirigen a las autoridades de la institución, existen documentos donde los estudiantes piden a los profesores que sean mejores, que pongan mayor empeño en las clases con la finalidad de aumentar la calidad de la educación.

Con base en estas razones se piensa que las teorizaciones actuales sobre el currículo ofrecen sólo respuestas parciales a las problemáticas planteadas y por tanto deben ser asumidas con cautela y bajo ciertas consideraciones. La prueba de fuego para una teoría es detectar hasta que punto sirve para comprender y explicar una realidad, y asimismo resolver los problemas prácticos que presenta el desarrollo de un currículo concreto.

La teoría del currículo se ha ido construyendo de forma asimétrica y parcialmente. Se ha atendido a capítulos como objetivos, contenidos, métodos, funciones del profesor, etc. De formas sucesivas o aisladas separando la problemática dentro de cada apartado del resto, es precisamente una de las virtualidades que en el ámbito de lo especulativo tiene la teoría curricular; pues armoniza el desarrollo del pensamiento de estos temas de forma ordenada y congruente, se procura un conocimiento

globalizador del sistema que constituye distintos elementos de la teoría del currículo.

En este sentido esta teoría puede decirse que está en sus inicios, a pesar de las meritorias que son algunas de las aportaciones de que ya disponemos, siendo una temática que se superpone a lo que en nuestro contexto cultural se ha venido entendiendo por didáctica.

Para (Sacristán: 1992), “estos son marcos ordenadores de las concepciones sobre la realidad que abarcan y pasan a ser formas de abordar los problemas prácticos de la educación, así las teorías curriculares se convierten en mediadoras o en expresiones de la mediación entre el pensamiento y la acción”.

La función de la teoría del currículo es describir, predecir y explicar los fenómenos curriculares y servir de programa para la guía de las actividades del currículo. Del mismo modo la teorización curricular centrada en el alumno desarrolla una visión del currículo que no puede ser excluida a nivel teórico y práctico pues proporciona conceptos y orientaciones respecto de los alumnos, es decir, respecto a cómo puede aprender.

Se plantea una problemática dentro de la cual se pretende capturar las prácticas que se provocan por medio de este, es decir, un análisis desde la perspectiva cultural, ideológica y económica que los profesores mismos desarrollan, así como el efecto que esto tiene en la práctica académica de los que aspiran a una formación con bases sólidas dentro de las universidades.

En síntesis: definir el currículo es tarea difícil, y enfrentarse a este por medio de la práctica todavía más, no cabe duda que las prácticas curriculares ocultas, las que no están en los planes de estudio, son las que afectan en mayor medida el desarrollo académico de muchos de los estudiantes. Los alumnos también tienen su propia historia, de sus propios desarrollos, pero si la tarea docente no se cuestiona en la práctica, entonces a las sociedades modernas no les queda más que aceptar el tipo de profesional que se formó, aún con sus respectivas carencias de formación profesional que obtienen de sus profesores.

No solo se observa el fracaso del estudiante, sino el fracaso del profesor mismo; en más detalle podemos abordar temas como el sexismo en determinadas carreras, lo prevaleciente de la cultura machista, las dominaciones ideológicas, etcétera. Todas estas, vistas y estudiadas también como las problemáticas que el currículo oculto despliega.

Sin embargo, como ya se había mencionado, abordar este tema nos permite conocer que la educación no sólo es obtener conocimientos, sino también prácticas, es decir, es la investigación que se abre no sólo a senderos de estudio para los pedagogos y los profesores, sino también para las investigaciones de sociología de la educación.

CAPÍTULO II

Problema de investigación: Importancia y justificación

El currículo oculto como construcción cultural: Análisis de las prácticas del currículo oculto en los profesores de la UMA-I de la Licenciatura en Sociología

La naturaleza particular de las instituciones universitarias, la libertad de cátedra y de investigación que impera en casi todas las universidades, establece un grado de autonomía tan alto de los profesores con respecto a los directivos de la universidad y el alumnado, que las prácticas curriculares se encuentran lejos de una evaluación. En tanto que el personal jerárquico tiene muy poco que decidir en cuanto a los procedimientos y a los contenidos de trabajo académico; por lo que las universidades se acercan a un tipo de organización fundada en el desempeño de expertos que no deben ser cuestionados.

Cada universidad tiene su propia dinámica. Existe una tendencia general a ver las universidades sólo por la parte brillante de su trascendencia en la formación de profesionales. Sin embargo cada trayectoria se compone también de las pérdidas y los desperdicios, de las omisiones y deseos incumplidos de dirigentes, profesores, trabajadores y estudiantes. (Ornelas: 1995)

Existen numerosos proyectos frustrados que no llegan a realizarse por la decadencia del desempeño docente. En términos de la práctica curricular formal, y salta a la vista el atraso que ésta tiene en determinadas universidades.

Retomar y resaltar la relevancia del currículo en los estudios sociológicos, sobre la educación y en el debate sobre la calidad de la enseñanza, nos dirige a recuperar la conciencia del valor cultural de la

escuela que tiene como propósito facilitar la cultura. Asimismo se pretende descubrir los mecanismos a través de los que cumple dicha función y el sentido de la misma. No se debe olvidar que la teorización sobre el currículo se debe efectuar entre el puente de la práctica y la difusión del conocimiento.

El currículo como proyecto concretado(...) Es una práctica en la que se establece un diálogo por decirlo así, entre agentes sociales, elementos técnicos, alumnos que reaccionan ante él, profesores que lo modelan, etc. Desarrollar esta acepción del currículo como ámbito práctico tiene el atractivo de poder ordenar en torno a este discurso las funciones que cumple y el modo como las realiza, estudiándolo procesualmente: se expresa en una práctica y toma significado dentro de la misma y en alguna medida previa que no sólo es función del currículo, sino de otros determinantes. (Sacristán: 1995)

Un elemento más que es digno de considerarse; es precisamente la repercusión del grado y tipo de saber que logran los individuos dentro de las instituciones escolares, por supuesto legitimado por ellas y por los profesores que desarrollan las prácticas en cuestión. Esto tiene consecuencias a nivel de su desarrollo personal, en sus relaciones sociales y, más concretamente, en la calidad de educación que logran los estudiantes dentro y fuera de la institución.

Concebir el currículo como una praxis significativa, que muchos tipos de acciones intervienen en su configuración, que el proceso tiene lugar dentro de unas condiciones concretas, que se configura dentro de un mundo de interacciones culturales y sociales, que es un universo construido, no natural, que esa construcción no es independiente de quien tiene el poder para construirla. (Grundy: 1987), nos remite a la importancia del desarrollo de esta investigación.

El currículo no solo puede ser estudiado dentro del sistema educativo, ya que es un proceso dependiente de significados reales, es el resultado de la diversas operaciones a las que es sometido, ideas que le dan forma y la estructura interna, también su encuadre político y administrativo, reparto de decisiones, planificación y diseño, manejo por parte de los profesores, evaluación de los resultados etc.

Se trata entonces de un complejo proceso social con múltiples expresiones, es una determinada dinámica no sólo en los contenidos del mismo, sino en la práctica pedagógica de enseñanza. El currículo en su contenido y en las formas de desarrollo, a través de lo que se nos presenta y se les presenta a los profesores y a los alumnos, es una opción históricamente configurada, que se ha sedimentado dentro de un entramado cultural, político y escolar; está cargado por lo tanto de valores y supuestos que es preciso descifrar. Tarea a cumplir tanto desde un nivel de análisis políticosocial, como desde el punto de vista de su instrumentación “más técnica” descubriendo los mecanismos que operan en su desarrollo dentro de los marcos escolares.

Representar el currículo como un campo de investigación y de práctica requiere concebirlo como algo que mantiene ciertas interdependencias con otros campos de la educación, lo que exige una perspectiva ecológica en la que el significado de cualquier elemento debe ser visto como algo en constante configuración por las interdependencias con las fuerzas con las que está relacionada. (Schubert: 1986)

Dentro de los estudios desarrollados sobre el currículo, no sólo se abordan temáticas de contenido, también existen algunos que hablan sobre las prácticas no intencionadas por parte del docente que se les ha llamado currículo oculto. La denominación del concepto representa una aportación conceptual-metodológica para la comprensión de procesos propiamente

escolares, una ruptura en el orden conceptual que denomina la teoría curricular y que permite poner en relieve los procesos colaterales de significado social que ocurren en el espacio del aula.

A partir de la segunda mitad del siglo pasado los estudios sobre este concepto tomaron fuerza en México, los investigadores retoman el concepto para hacer alusión a las prácticas dentro de las aulas. Una parte significativa de los trabajos de investigación nacional sobre el currículo oculto, se refieren a la práctica docente. También ha ejercido influencia en la manera de pensar el currículo en México; el planteamiento del currículo pensado y currículo vivido (Furlan, 1981), elaborado para expresar una distancia entre la propuesta curricular y su puesta en marcha, (Casarini: 1997).

Los profesores ejercen en cierta medida prácticas curriculares ocultas dentro de las cuales se observa lo que supone una concepción concreta y relevante de su rol como profesor del quehacer docente, y acostumbran al estudiante a seguir los rasgos de identidad y de intereses propios, contrarios a las expectativas de los estudiantes.

En otras palabras, por medio del currículo oculto, los estudiantes aprenden los senderos de las prácticas docentes que formaran parte de su vida profesional, con una formación que no se escribe dentro del plan del docente y se podría decir que muchos de los postulados curriculares formales no se llegan a cumplir, ya que prácticamente a muchos profesores, en especial investigadores, no les preocupa que se logren estos, como un beneficio para los que de ellos dependen. Esto tal vez cuente para explicar el bajo índice de titulación de los estudiantes de la UAM-I dentro de la Licenciatura en Sociología.

Problema de investigación:

El currículo oculto como construcción cultural: Análisis de las prácticas del currículo oculto en los profesores de la UMA-I de la Licenciatura en Sociología

A partir de los proyectos de educación de las universidades públicas, los equipos de profesores e investigadores abordan la elaboración de los proyectos curriculares, en términos formales, el currículo hace hincapié en la adquisición de habilidades y destrezas para producir un saber útil no sólo para el individuo sino para la sociedad completa, siempre en relación con la especialización que se requiere.

La construcción de los enfoques curriculares está relacionada con la corriente pedagógica que se les adhiere a las instituciones, por factores como agencias internacionales, gobiernos nacionales, autoridades universitarias y líderes académicos, como una necesidad de cambiar las reglas, los contenidos o los procedimientos que rigen las relaciones entre el estudiante y el trabajo docente, con el fin de mejorar la calidad académica y los niveles de equidad y eficiencia de los sistemas nacionales de educación universitaria.

Por lo tanto se pretende evaluar el grado en que se cumplen los postulados curriculares en relación con el modelo educativo de las universidades, no podemos olvidar que el currículo supone la concreción de los fines sociales y culturales, de socialización que se la asigna a la educación escolarizada o del estímulo del desarrollo al reflejo de un modelo educativo determinado.

“El maestro es el agente principal de la educación, es el eje en que descansa la actividad práctica de todo aparato escolar. El plan de estudios, los libros, los materiales didácticos y cualquier otro auxiliar para la enseñanza son

insustanciales sin la participación del maestro. El es el mediador de todo el proceso y como señala Vasconcelos, desempeña una función de dirigente, aunque la burocracia y ciertos autores lo quieran concebir como un mero ejecutor.” (Ornelas: 1995).

Con lo anterior el trabajo de los docentes consiste en darse cuenta del potencial que representan para promover el aprendizaje autónomo y responsable. Esto consiste en la necesidad de observar el modo de trabajar en el que se reconozca la posibilidad de distinguir entre diversas áreas de prácticas curriculares en las que se supone el maestro debe trabajar de acuerdo con “ciertas reglas” íntimamente relacionadas a las políticas de la docencia dentro de las universidades.

La práctica de ejercer el juicio de los intereses a favor de la dominación en lo que se conoce como currículum oculto hace que en este se incluyan el desempeño de las vidas escolares de los estudiantes. Resulta evidente que en el profesor recaen no sólo determinaciones que respetan las provenientes del conocimiento o de los componentes diversos que se manifiestan en el currículum oculto.

La actividad de los profesores es una acción que transcurre dentro de una institución. La acción observable es fruto de la modelación que realizan los profesores dentro de las marcos institucionales. Por lo tanto el profesor no decide su acción en el vacío sino en el contexto de la realidad de un puesto de trabajo que tiene sus normas y funcionamientos marcados a veces por la administración, por la política curricular, por los órganos de gobierno de un centro, por la simple tradición o por sus intereses propios.

El problema de investigación se formula a partir de las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de prácticas del currículum oculto se desempeñan a

favor de los estudiantes?, ¿En qué medida el currículo oculto resulta fragmentado y divorciado de un contexto coherente de los fines específicos de la formación de profesionales?, ¿Cuáles son los intereses de los docentes en los términos de sueldos, becas y promociones para llevar a la práctica el currículo oculto?, ¿En qué medida la libertad de la acción autónoma del profesor en términos de libertad de cátedra se percibe como anárquica no para la formación del estudiante, sino para sus propios intereses?.

De esta manera, el problema de investigación podría enunciarse así: El currículo no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que exista fuera y previamente de la experiencia humana, más bien es un modo de organizar las prácticas educativas. En concreto el interés radica en conocer la problemática general de la práctica docente dentro de la Licenciatura en Sociología de la UAM-I en términos del currículo oculto, conforme es vivida cotidianamente por los actores: maestros principalmente y por consecuencia el desarrollo de los estudiantes en condiciones académicas a partir del proyecto educativo de la unidad, así como las responsabilidades de los docentes incluidas en las políticas que existen para los mismos en esta universidad.

Hipótesis

Una hipótesis general sobre los problemas enunciados, consiste en considerar que los procesos que cada profesor tiende a defender en su propia disciplina como base fundamental para el conocimiento profesional, cambia en la medida que se agudizan los intereses propios del profesor, en términos de su crecimiento como investigador en contraposición con la docencia.

Por tal motivo la cultura de formación profesional llega a veces a alcanzar un estado de crisis que se percibe como desfavorable al buen desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la UAM-I, asimismo observaremos que bajo el disfraz de la docencia se tiende a ocultar los intereses de los profesores que no están a favor de la formación de los estudiantes que tarde o temprano se integraran al campo de trabajo donde pueden reproducir las prácticas con las que fueron formados y dejar de lado el modelo educativo de la universidad que no sólo es un proyecto institucional sino nacional.

El estudio empírico

A) Metodología

La manera en como se abordará el estudio de las practicas del currículo oculto de los profesores de la UAM-I, se puede decir que es una investigación meramente empírica a través de entrevistas formales e informales, con profesores de la licenciatura así como sus estudiantes, intercalando material bibliográfico que guarda relación con el tema, se pretende que el enfoque de la investigación sea descriptivo, tratando de encontrar sus características y circunstancias actuales y analizar esta problemática que se tiene más en estudios de tipo pedagógico que social.

Los instrumentos que se utilizarán para la recopilación de información serán básicamente de dos tipos: por una parte se elaborará una cédula cuestionario para ser contestado por los profesores de la licenciatura, y a los alumnos se les entregará una encuesta autoaplicable; éstos deben encontrarse cursando entre el 6º y 12º trimestre de la licenciatura en sociología de la UAM-I.

El número de cuestionarios que se aplicarán entre los estudiantes será de 50 y entre los profesores de ser posible a todos los que participen en la licenciatura y que sean específicamente de planta, y que no estén impartiendo materias del tronco general. Esto con el fin de no perder la coherencia en la información que se tiene pensado extraer.

La opinión de los profesores de la licenciatura en sociología respecto a su práctica curricular:

Se presentan a continuación las opiniones por parte de los profesores de la licenciatura en sociología en relación a su práctica curricular, empezando por la definición que se les dio, donde se describe lo que sería en teoría dicha práctica. En la entrevista se proporcionó la siguiente definición:

“Es el conjunto de objetivos de aprendizaje conveniente, agrupado en unidades funcionales que conducen al estudiante a alcanzar un nivel académico del dominio de una profesión y que norman eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje”.

A este respecto [l@s profesor@s](#) opinaron que idealmente esto es cierto, pero que en la práctica no siempre ocurre así, porque se intenta equilibrar la parte formal e informal de los contenidos de enseñanza. Lo formal es sólo una base de despegue, pero lo informal muchas veces es lo más determinante y en algunos cursos se llega sólo a un nivel introductorio de alguna temática, ya que esto depende de la naturaleza del curso mismo, aunque debería de existir como objetivo principal que el estudiante adquiriera el análisis del dominio de los fenómenos sociales, ya que al preparar el sentido de la UEA´S se piensa siempre en el ¿para qué? dentro de la formación del sociólogo.

También se mencionó que debe hacerse uso de la experiencia personal en la organización de los contenidos, buscando de esta forma apoyo en diversas bibliografías, porque se trata siempre de estar relacionados con la teoría sociológica, y coinciden en que la mayoría de [l@s profesor@s](#), han tratado de ser lo más [didáctic@s](#) posible para que dicha práctica se logre.

Por otro lado, se cuestionó a [l@s profesor@s](#) sobre la percepción que tenían de los contenidos curriculares formales, es decir los temas mínimos que se deben abordar en cada UEA en el programa establecido, en contraposición de los contenidos curriculares prácticos, que es el desarrollo del trabajo en clase; y las opiniones arrojaron lo siguiente:

Por lo general [l@s profesor@s](#) elaboramos nuestros propios contenidos formales ya que las propuestas de trabajo son deficientes y fuera de contexto de las necesidades reales de [l@s estudiant@s](#) y se podrían adecuar y actualizar para intentar un mayor acercamiento a las práctica profesionales. [Otr@s](#) opinaron que tenían que hacer bosquejos de su propia participación, porque en ocasiones la información resulta excesiva y todos los contenidos requieren de una adaptación del tiempo de acuerdo a los alumnos, y tienen que estar en constante reconstrucción, por lo que se tratan de actualizar los programas, pero no a través del colegio académico, porque no existen juntas para tratar de dar una secuencia lógica a los contenidos de las UEAS. En este sentido sólo hubo comentarios con respecto a los contenidos formales del currículo y no se mencionó nada con respecto a la práctica del mismo.

Esta primera parte de la entrevista consistió en hacer una exploración general para detectar el grado de conocimiento que los profesores tenían sobre lo que es el currículo, en lo formal e informal, sabiendo que el interés primordial de la presente investigación consiste en descubrir las prácticas curriculares ocultas; se les cuestionó sobre éstas, dándoles como referencia la siguiente definición:

“Es el tipo de información que no se inscribe dentro del plan de trabajo docente en las UEA’S que se imparten, donde se producen y reproducen valores, ideología, conductas,

cualidades y defectos, que se desarrollan en beneficio o en detrimento de la formación del estudiante dentro de una especialidad concreta”.

Y la percepción que se tuvo de ésta definición consistió en lo siguiente:

Como cualquier organización y proceso de aprendizaje lo informal es parte sustantiva, la subjetividad siempre está presente en la personalidad no sólo del maestro sino también en la del estudiante, sin embargo el currículo es oculto para el estudiante y quizá no para quien imparte el curso ya que muchas veces no se puede hablar de lo que no se es consciente.

El currículo se entiende como formación disciplinaria, estrictamente conductual, y los profesores tenemos un imaginario de lo que es el buen estudiante. Se evita la reproducción y se trata de seguir el supuesto Weberiano para no reproducir los prejuicios propios, siendo en la medida de lo posible imparciales.

Por lo tanto la mayoría de los [profesor@s](#) encuestados opinaron que sí desarrollan actividades del currículo oculto, porque se menciona que en ocasiones sí se reproducen conductas de forma inconsciente porque finalmente son relaciones de poder. Sin embargo existieron también comentarios de actividades de currículo oculto, que se fundamenta en que cada contenido curricular se tiene que actualizar de trimestre en trimestre y no se debe esperar hasta que se modifique el plan de estudios, y también está de por medio el despertar el interés de [l@s estudiant@s](#) hacia una temática en específico.

Por otro lado al preguntar si el currículo formal es el medio para que se concreten los fines sociales y culturales de la formación del sociólogo en la UAM-I los [encuestad@s](#) respondieron que sólo se logran los objetivos

parcialmente porque faltaría revisar el plan de estudios y actualizarlo en trabajo académico para así llegar a una metodología más plena en la formación de [l@s estudiant@s](#), y que generalmente se fijan objetivos sin analizar los medios. Se mencionó que no es suficiente la formación del profesor y que depende mucho la motivación, que el profesor debe transmitir, pero si esto no se logra de manera eficaz lejos de mejorar el proceso E-A, éste empeora, aún cuando ésta sea una meta demasiado compleja, porque el espíritu del plan de estudios intenta formar un alumno con capacidad para entender la realidad social.

En la entrevista se cuestionó la opinión sobre el modelo educativo de la UAM-I a lo cual [algun@s](#) respondieron que tiene aplicaciones limitadas y que debe mejorarse, porque es muy deficiente y robotiza al estudiante. [algun@s otr@s](#) dijeron que tiene sus ventajas, pero que se ha perdido el sentido original aunque es aceptable dado el nivel cultural de los estudiantes, no se ha entendido o no se hace el mejor uso del mismo, ya que la licenciatura ha sido más construcciones de facultad que del departamento de sociología.

Se solicitó a los [encuestad@s](#) que evaluaran el cumplimiento de los contenidos curriculares formales en un porcentaje del 1 al 100 y al respecto la mayoría coincidieron que dicha práctica oscilaba entre un 50 y 90% y los motivos que expusieron del por qué no se cumplían los contenidos curriculares en su totalidad son los siguientes: el sistema trimestral es muy rígido y el tiempo es insuficiente y en ocasiones es preferible consolidar algunos conocimientos básicos aún cuando otros no se vean, así como también el nivel de los estudiantes es deficiente porque no tienen un método de trabajo y leen muy poco, aunado a que los contenidos formales deben actualizarse permanentemente.

En relación a la anterior pregunta se cuestionó a los [profesor@s](#), que si no se abordaban de forma total las temáticas formales existiría algún tipo de fragmentación en la formación del profesional en sociología y coincidieron en que no se daba dicho fenómeno, primeramente porque en gran medida el contenido curricular corresponde al ideal de una buena formación del estudiante que habría que formar con más elementos teóricos y prácticos, además que depende del objetivo, de los fines últimos y hay que buscar cuáles son los conocimientos que se pueden aplicar en la práctica.

Con lo que respecta al plan de estudios hace falta actualizarlo y enriquecerlo porque hay muy poca integración de éste, pero que también son contenidos que están articulados y por lo tanto se verán en otras materias sino se abordan en la que se está impartiendo.

El proyecto educativo de la UAM está respaldado por la figura del profesor investigador, quien es el responsable de realizar de forma integral tanto las tareas de docencia como la difusión y preservación de la cultura, mismo que busca también que éste proporcione a los alumnos una sólida formación profesional, al dominio de un amplio conjunto de habilidades y técnicas que le permitan incorporarse con éxito al mercado laboral (extraído del modelo educativo UAM)

Debido al peso que tiene el [profes@r](#) dentro de este proyecto educativo, se solicitó a [l@s](#) [profesor@s](#) que expresaran su opinión en relación a la coherencia que existe entre lo que se enseña en las aulas, con lo que se inscribe dentro del currículo de las UEA's que imparten, y los fines sociales y culturales que se le signan a la educación profesional mencionados en el párrafo anterior.

Contestaron que los programas fueron diseñados hace mucho tiempo y no reflejan ya un acercamiento a la problemática social actual, que hay mucho que complementar, pero que esto sirve como un primer paso

introdutorio; que no existe una coherencia exacta porque depende también de lo que cada quien entienda por fines sociales, tienen que ver más bien con el comportamiento real aunque no hay un límite al abordar los temas porque se vincularán con su experiencia profesional.

La coherencia real no existe como tal ya que hay demanda de docencia pero no todos tienen la formación para ello y los maestros se convierten en un obstáculo al cambio que podría beneficiar al estudiante. [L@s profesor@s](#) opinaron que se ajustan al modelo educativo de la UAM porque esto corresponde a la cultura en la que vivimos y porque se debe procurar involucrar elementos de diversas áreas tratando de incorporarlos en el proceso E-A aún cuando sea muy tradicional.

Cada universidad tiene su propia dinámica. Existe una tendencia general a ver las universidades sólo por la parte brillante de su trascendencia en la formación de profesionales. Sin embargo cada trayectoria se compone también de las pérdidas y los desperdicios, de las omisiones y deseos incumplidos de dirigentes, profesores, trabajadores y estudiantes. (Ornelas: 1995)op.cit, pag22

La Universidad Autónoma Metropolitana tiene como se menciona en el párrafo anterior su propia dinámica, refiriéndonos al sistema trimestral, así como el trabajo de profesores, como docentes-investigadores y a este respecto se cuestionó el tipo de influencia que éste contexto tiene sobre la práctica cotidiana del currículo en [l@s profesor@s mism@s](#) de la licenciatura en sociología

Se mencionó que el sistema trimestral no funciona muy bien porque no se alcanza un buen ritmo de trabajo ya que las últimas semanas son apresuradas por la extensión de las temáticas que se deben abordar, también se mencionó que es poco pedagógico porque no se toma en cuenta el nivel cognitivo del estudiante, y se observa como una desventaja,

porque muchas cosas de instrucción de la carrera deben cubrirse al mínimo en contenido y se quedan en el vacío, sin embargo no todo es tan pesimista, porque el sistema trimestral obliga al profesor a ceñirse en forma estricta a un programa que debe cumplir dentro de cada curso.

Una de las metas de toda universidad es generar profesionales egresados, sin embargo dentro de la licenciatura, existe un número considerable de estudiantes que no logran esta meta, y [l@s profesor@s](#) fueron cuestionados al respecto acerca de los factores que influyen en que egresen la mayor parte de sus estudiantes, a lo que se mencionó que hay factores previos al ingreso en la universidad generados por el sistema educativo nacional, que se evalúo como una baja calidad educativa previa por lo que [l@s estudiant@s](#) son productos de los mismos [maestr@s](#) e instituciones, que se convierten en estudiantes [frustrad@s](#) en conocimientos y en posibilidades de trabajo.

Las condiciones de permanencia en la carrera son muy adversas en el estudiante y los mecanismos de reclutamiento no siempre son ideales para un reclutamiento bien definido, por lo que es un descuido intencional, ya que no existen mecanismos suficientes para retener a los estudiantes y al respecto la universidad no hace nada, aún cuando se sabe qué factores son los que interviene; como la situación económica de algunos estudiantes los obliga a trabajar y estudiar al mismo tiempo, reduciendo así el tiempo que se le dedica a la carrera misma. Es evidente también que esto sucede en todas las universidades, y en concreto dentro de la UAM, la mayoría de los estudiantes no son de factores acomodados y esto hace más difícil el término de la carrera.

Dentro de los cursos que se imparten en la licenciatura llegan a existir modificaciones en los contenidos curriculares de las mismas, éstas modificaciones las generan [l@s profesor@as mism@s](#) y se les cuestionó sobre cuáles son los criterios que utilizan para modificarlos al igual que para

incorporar información adicional y las respuestas consideraron que en un primer plano es la actualización del conocimiento, considerando así el mercado de trabajo, por lo que resulta útil estudiar una teoría bajo las ópticas de diferentes autores y por tal motivo se hacen cambios a los programas, la evolución se da a nivel de bibliografía, las modificaciones de las distintas orientaciones que sufren a lo largo del tiempo. No hay que dejar de lado que los cursos se aprueban en el colegio, pero no son cursos que se actualicen mucho, no hay grandes cambios porque los que existen han sido más en términos de la alternativa que tenga más éxito, y se llegan a modificar los materiales didácticos como libros, revistas, periódicos, etc.

Otro cuestionamiento que se expuso fue la situación relacionada con una de las principales finalidades de la universidad a través de la práctica curricular del docente ya que por medio de ésta se difunde la cultura en términos del conocimiento académico, se solicitó que evaluaran un porcentaje del 1 al 100 como una evaluación a su práctica docente para lograr los fines descritos y opinaron la mayoría que es el 100% lo que se da a dicha práctica, por que muchas veces se toma como una intención ya que los antecedentes culturales de los estudiantes son limitados y que en general existe insuficiencia del material bibliográfico.

Un elemento de suma importancia es saber cuál es la calidad académica que los estudiantes reciben en su formación y a [I@S entravistad@s](#) se les cuestionó lo siguiente: ¿Cómo evaluaría usted el grado a tipo de saber que logran los estudiantes para ser licenciados en sociología de la UAM-I con relación a la calidad de educación que obtienen para afrontar los retos de las demandas profesionales fuera de la universidad?: y todas las opiniones la evaluaron como buena y no como excelente quizá esto explique el por qué se planteó en la hipótesis del presente trabajo que la cultura de la universidad llega a obtener un grado de crisis en términos de la calidad académica en las prácticas curriculares.

Los estudios sobre el currículo oculto mencionan que dentro de la trayectoria de [I@S](#) docentes han existido omisiones de acciones para que

[l@s alumn@s](#) logren un aprovechamiento pleno en el aprendizaje, y se preguntó a [l@s profesor@s](#) si consideraban que habían hecho alguna omisión y [tod@s](#) opinaron que no porque cuando al profesor le preocupan [l@s](#) estudiantes no se debe permitir ni hacer eso ya que en general se ponen en juego todos los recursos que se tienen como docentes y que si alguna vez lo habían hecho no era de manera intencional.

Para los profesores de las universidades, los determinantes del estado son, más tenues, no sólo por la existencia del principio de libertad de cátedra e investigación, sino porque en la actividad práctica cotidiana hay mucho menos control administrativo sobre las tareas de los profesores. En algunas universidades prácticamente esos controles no existen.

Con base en estas razones se piensa que las teorizaciones actuales sobre el currículo ofrecen sólo respuestas parciales a las problemáticas planteadas y por tanto deben ser asumidas con cautela y bajo ciertas consideraciones. La prueba de fuego para una teoría es detectar hasta que punto sirve para comprender y explicar una realidad, y asimismo resolver los problemas prácticos que presenta el desarrollo de un currículo concreto.

En este terreno se cuestionó a [l@s profesor@s](#) sobre si la libertad de cátedra que ejercen dentro de la universidad siempre estaba relacionada a favor de la formación del estudiante de la licenciatura en sociología, con relación al fin que tiene ésta en la generación de profesionales, mismos que afirmaron que ese era el compromiso que tenían que cumplir, porque es lo principal que debe interesar, por ética y compromiso social, sin embargo no se dejaron de lado los comentarios que denotan que efectivamente existen [profesor@s](#) que la utilizan para mal

Esta investigación está interesada en la subjetividad de los profesores, como actores sociales en su práctica curricular, por lo que al hablar de instrucción universitaria se habla de sujetos que tiene intereses

muy particulares, para desempeñarse como profesionales, en dicha situación también se trató de indagar con las personas entrevistadas y la pregunta se planteo de la siguiente manera:

¿Considera usted que los rasgos de identidad y de intereses propios, en su rol como docente-investigador de la UAM-I son contrarios a las expectativas de los estudiantes de la licenciatura?

Tod@s l@s encuestados contestaron que afectivamente esa práctica siempre está relacionada con los intereses de l@s estudiant@s, al respecto se dieron los siguientes motivos: Le doy más peso a la docencia es mi principal obligación, la investigación es secundaria, ya que la búsqueda de publicaciones afecta al trabajo docente, por lo que perseguimos los mismos fines, además, es importante señalar la expresión escrita deficiente y animarlos a ejercitarla; tengo una buena concepción del medio cultural que nos conforma, aunque hay estudiantes que sólo quieren titularse, pero no estudiar y comprometerse; procuro cumplir con mi puesto de profesor, creo en la educación.

En la hipótesis de la presente investigación se plantea que las actividades de investigación de los docentes se convierte en un factor que limita las actividades de docencia, por lo que se preguntó que si las actividades de docencia interrumpen u obstaculizan las tareas de investigación en este sentido se encontró que algunos contestaron que si es una limitante porque el tiempo de la investigación es mucho cuando se hace verdadera investigación, y que en ocasiones quisieran más tiempo para la misma. En los casos que contestaron que no es una limitante se observaron las siguientes opiniones: En ocasiones tengo que interrumpir la investigación por la docencia; trato de ligarlas; tengo mayor interés por la docencia, ya que si me asumiera como verdadero investigador no estaría aquí; la UAM también ofrece apoyo magnifico para la docencia e investigación.

Otro planteamiento de la hipótesis fue que bajo el disfraz de la docencia se tiende a ocultar los intereses de los profesores que no están a favor de la formación de los estudiantes que tarde o temprano se integraran al campo de trabajo donde pueden reproducir las prácticas con las que fueron formados y dejar de lado el modelo educativo de la universidad que no sólo es un proyecto institucional sino nacional.

Entendiendo esto como la influencia que tiene el derecho a becas, promociones y sueldo, como [investigador@s](#) de la UAM-I, por lo que se preguntó si estos factores influyen en el desarrollo de la labor docente de alguna manera: contestaron que no porque también existen becas para la docencia, que eso es parte del compromiso con la UAM; he logrado a lo largo de mi labor docente equilibrar las distintas actividades y relacionarlas; no estoy por las cuentas; ser maestro no tiene precio, que al relacionarse esta situación de alguna manera sólo sería por cuestiones administrativas porque se pierde mucho tiempo llenando papeles que se deben entregar.

Si [l@s profesor@s](#) se dedican a la investigación es evidente pensar que ésta la relacionan en su práctica docente cotidiana, al cuestionarlos, las opiniones oscilaron en las siguientes propuestas: las relaciono por economizar tiempos, actualizarme e integrar a los estudiantes a la investigación; depende de las materias, porque es mi experiencia de investigación y dirijo tesis del tema de interés; las publicaciones versan en general sobre la materia que conforman mis cátedras; sirven para enseñar mis materias además es un nuevo campo de conocimiento en la teoría curricular; por ésta razón supondríamos, que se deberían integrar en el currículo formal las investigaciones para que [l@s estudiant@s](#) tengan claro el objetivo de dicha investigación, es decir que éstos deben estar

inscritos en los contenidos curriculares formales, especificando cuál es el objetivo de ese trabajo y cómo se relacionará con la formación del estudiante de la Lic. en Sociología: pero en la praxis no sucede así ya que [l@s cuestionad@s](#) mencionaron que sólo se utiliza la información para hacer ejercicios puesto que [l@s](#) estudiantes se están preparando para entrar al mundo del trabajo profesional, que las investigaciones se adaptan al curso que se está impartiendo en base a una experiencia personal, se retoma en la práctica y se incluyen, puede ser también a través del servicio social, tesinas o tareas formales.

Si esto sucede entonces ¿qué beneficios obtienen [l@s](#) estudiantes al auxiliar a [l@s maestr@s](#)? [L@s encuestad@s](#) mencionaron que algunos llegan a estudiar los posgrados, [l@s](#) estudiantes desarrollan su observación de algún fenómeno social y se familiarizan con la problematización de esa realidad; se enteran a través de la información del estado actual de la disciplina; varios estudiantes míos han publicado artículos en coordinación conmigo, y aprenden a partir de la práctica con mucha paciencia; aprenden a integrar su formación teórica, metodológica y lo aplican a lo largo de su trabajo.

Por lo tanto encontramos dentro de las entrevistas que efectivamente [l@s profesor@s](#) tienen una conciencia de su práctica curricular, pero que la formación del estudiante es un factor que según [est@s](#) no les ha permitido desarrollarla de manera exitosa, a fin de cuentas se descubre que en pleno conocimiento de dicha situación no sólo se tendría que hablar del plan de estudios como un mero documento administrativo, sino como el currículo que es vivido.

Es tarea de [l@s profesor@s](#) buscar los mecanismos para que no sean sólo [algun@s](#) estudiantes los que logren terminar la licenciatura con una calidad educativa de excelencia, sino que dejando de lado las limitaciones

socioeconómicas de [l@s](#) estudiantes, se debería poner mayor atención al desarrollo de las capacidades académicas de [l@s mism@s](#) por medio de la reconstrucción de la práctica curricular cotidiana, porque no sería coherente pensar que la mayoría de [l@s](#) estudiantes con un nivel de vida bajo, se acerquen a la cultura universitaria para pasar por pasar, pues es claro que todo aquel que se acerca a una formación universitaria, no sólo lo hace por diversión, sino porque buscan además de los conocimientos encontrar un estilo de vida mejor, que sólo lo podrán alcanzar con una educación integral y completa, con la cuál podrán obtener la capacidad para interpretar y modificar el entorno social, e integrarse con éxito al campo de trabajo en el cual tarde o temprano, se tendrán que incluir.

Es importante también considerar que el puesto de investigador-docente más en términos de investigador, limita en cierta medida el desarrollo de las clases en las aulas, sin embargo podríamos decir, que [l@s profesor@s](#) de la licenciatura, están concientes de la realidad de su puesto de trabajo y que por lo tanto podríamos suponer que no debería ser un pretexto para no desarrollar lo que a [l@s](#) corresponde, por que el compromiso más importante es el estudiante, ya que éste al ser egresado de la universidad, es el que dará cuentas en el ámbito laboral y de la formación que recibió.

Percepciones de los estudiantes sobre la práctica docente a través del currículo

De la encuesta realizada con 50 alumnos que están inscritos en la Lic. dentro de los trimestres 6º al 12º, se obtuvieron los siguientes datos:

- En relación al año de ingreso a la licenciatura va desde el año de 1993 al 2000 siendo que el 2.5% ingresó en el año 93, el 10% en el 97, el 50% en el 98, el 20% en el 99 y el 17.5% en el 2000, de los cuales el 70% de la población estudiada cuenta con una situación irregular en términos del atraso en las materias que deberían tener cursadas y aprobadas dependiendo del año de ingreso y en el caso de la generación del 98, deberían haber concluido la carrera para este tiempo, sin embargo esta situación según las opiniones de [los encuestados](#) se debe a que existe una sobre saturación en los grupos que se abren cada trimestre, aunado a situaciones de [estudiante](#) que trabajan y no pueden dedicar tiempo completo, por lo que no han podido cursar las UEAS correspondientes al tiempo de inscripción.

Es evidente que predomina el porcentaje alto de [los](#) estudiantes que son considerados irregulares, las materias que más afectan para que se vuelvan irregulares son: Sociología cuantitativa I, II y III, Sociologías Aplicadas I, II y III así como las Sociologías Clásicas y Contemporáneas, es importante resaltar que estas materias son seriadas quizá por tal motivo conforman un elemento de atraso académico.

- Respecto a la opinión que tienen [l@s](#) estudiantes en la preparación que obtienen dentro de la licenciatura, se obtuvo que el 10% opina que es excelente, el 55% que es buena y el 35% restante que es pésima.

Las opiniones más comunes respecto al por qué su preparación no puede ser excelente consideran que existen [profesor@s](#) que faltan muy constantemente a impartir sus cátedras, que [l@s profesor@s](#) saben mucho sobre la temática de sus materias, pero que no saben dar clases porque les falta formación pedagógica y en ocasiones [l@s](#) estudiantes tienen que revisar en la publicación de las UEAS quien impartirá el siguiente curso y escogen a los que tienen un mejor desempeño en el aula para impartir clases y éste también es un motivo de atraso académico, cuando no debería ser de esta forma porque [tod@s l@s profesor@s](#) deben de cumplir con sus funciones.

[Algun@s](#) estudiantes comentan que [otr@s profesor@s](#) se preocupan más por sus investigaciones que por dar una buena cátedra y que esto se refleja cuando el curso lo desarrollan sólo por medio de exposiciones por parte de [ell@s mism@s](#) y no se profundiza en el análisis de los contenidos temáticos de las UEAS.

- Respecto al cumplimiento total de la revisión de los contenidos de los programas de las UEAS, se encontró que el 40% de la población estudiada dice que sí se abordan de manera exitosa estos, frente al 60% que opinan que no, esto coincide en que el tiempo trimestral es insuficiente, pero que los factores enunciados en cuanto al desarrollo docente no dejan de ser una causa implícita para no alcanzar la revisión de los temas en su totalidad, el

porcentaje mencionado nos permite ver que existen deficiencias desde la administración en la universidad, enfocándonos a la Coordinación de la licenciatura en sociología, para la propuesta de horario de clases en el trimestre siguiente así como el rol de [l@s profesor@s](#) que cumple un papel determinante ya que son [ell@s](#) quienes convive directamente con los estudiantes de la licenciatura.

- La mayoría de [l@s](#) estudiantes consideran que si existe una fragmentación en su formación cuando no se abordan de manera total los contenidos de las UEAS, porque las materias están integradas y cuando pasan a otro nivel de la licenciatura tienen que recurrir a la búsqueda de esa información perdida, Los porcentajes quedaron de la siguiente manera: 2.5% no contestó, el 75% contestó que si y el 22.5% restante dijo que no ya que es responsabilidad también de [l@s](#) estudiantes buscar la información pertinente para complementar su formación universitaria y nuevamente podemos observar que [ést@s](#) tienen una opinión en su mayoría que existen deficiencias en las prácticas de los docentes de la licenciatura.
- Aún con las deficiencias enunciadas [l@s](#) estudiantes encuentran ventajas entre los fines sociales y culturales que se le asignan a la educación profesional y el desarrollo de las clases, porque el 65% de los encuestados opinan que si es congruente lo que aprenden en las clases con la realidad social porque son temas actuales, pero que no todo se puede quedar en la teoría ya que hacen falta más prácticas de campo que les permita un acercamiento todavía más real con el entorno social quizá por esta causa el 25% de esta

población dice que no existe tal coherencia entre el discurso y la práctica y el 10% no supo que contestar.

- Se preguntó a [l@s](#) estudiantes si durante su estancia habían trabajado en la universidad para levantar o sistematizar algún tipo de información adicional que estuviera relacionada con las investigaciones de los profesores y el 37.5% de la población contestó que si frente al 62.5% que dijo que no, entonces este tipo de prácticas de currículo oculto no es un dato interesante para el análisis de dichas prácticas.
- La población que dijo que si había colaborado con [l@s profesor@s](#) desarrollando trabajos de investigación estaba en desacuerdo porque no avanzan en su trabajo propio y que [l@s maestr@s](#) que les solicitan ese tipo de investigaciones sólo lo hacían para beneficio personal y el trimestre es insuficiente para una investigación adicional, ya que no toman en cuenta el interés por parte del estudiante en dicho tema y no deberían incluirlas como trabajo académico porque sus investigaciones las pueden relacionar como mera ejemplificación pero no para ser trabajado por [ell@s](#). A este respecto los porcentajes se manifestaron de la siguiente forma: 60% no supo que contestar, el 17.5 dijo que si es conveniente y el 22.5% fue el que no acepta este tipo de prácticas.
- Se les pidió a [l@s estudiant@s](#) que evaluaran a través de un porcentaje la práctica de [l@s docent@s](#) en relación a la eficiencia y la especificidad de transmisión de conocimientos en sus

cátedras; donde difunden el conocimiento que facilita la adquisición de éste para preservar la cultura en términos de una sólida formación profesional, en el dominio de un amplio conjunto de habilidades y técnicas que les permitan incorporarse con éxito al ámbito laboral y los datos se ubican en relación al 60% y el 80% donde [l@s](#) [estudiant@s](#) dicen que ese porcentaje varía dependiendo siempre de [l@s](#) [maestr@s](#), porque no se puede generalizar y [l@s](#) docentes no siempre buscan el beneficio de [l@s](#) estudiantes.

- [L@s](#) [estudiant@s](#) [encuestad@s](#) evaluaron su formación en relación al tipo de saber que logran para ser licenciados en sociología, con relación al momento de afrontar las demandas profesionales fuera de la universidad y el 12.5% dijo que es excelente, el 57.5% que es buena el 5% que es mala, por lo que podemos considerar que si la población universitaria considera que su formación no es excelente es porque las prácticas de currículo oculto si tienen una gran influencia en lo que reciben por parte de sus [profesor@s](#).
- Se preguntó a [l@s](#) [estudiant@s](#) si [l@s](#) docentes consideraban todas sus habilidades desarrolladas al cursar las UEAS para aprobar exitosamente cada una de ellas. Un 60% opinaron que [l@s](#) [maestr@s](#) no recuerdan cuando [ell@s](#) eran [estudiant@s](#) y les exigen a estos un desarrollo crítico muy profundo similar al de [l@s](#) [maestr@s](#), cuando [l@s](#) [profesor@s](#) tienen grados de doctorado o maestría y no se compara el conocimiento obtenido con un estudiante que pretende ser licenciado(a) y tiene una formación en un nivel más bajo. Pero el 40% restante opinan que no todos

omiten sus habilidades porque su intención es en todo momento ayudar a [l@s](#) [alumn@s](#) a alcanzar su meta de concluir exitosamente sus estudios del nivel de licenciatura.

- Un 50% de la población estudiada dice que entre un 60% y un 80% de la libertad de cátedra es una práctica que no es utilizada siempre en beneficio de dicha población ya que nuevamente resalta la opinión acerca de la forma como se imparte la clase, porque [l@s](#) [encuestad@s](#) comentaron que [l@s](#) [profesor@s](#) no se interesan en innovar sus prácticas docentes.
- En el estudio teórico de la presente investigación se mencionó que el currículo no sólo era la parte negativa de la práctica docente a través del currículo oculto, sino que existían ciertos rasgos del mismo que eran benéficos para los estudiantes, quizá por este motivo, los estudiantes encuestados en un 57.5% opinaron que la personalidad de la mayoría de [l@s](#) [profesor@s](#) no es un factor que excluya en su totalidad los intereses de [l@s](#) estudiantes en su rol de futuros profesionistas, el 30% contestó que no había ese interés mutuo y el 12.5% no supo que contestar.
- Se había planteado en las hipótesis que una práctica del currículo oculto representativa que se desarrollaba en detrimento de [l@s](#) estudiantes era los trabajo de investigación de [l@s](#) docentes, pero la muestra nos permite observar que el 40% opina que ésta práctica curricular no es un obstáculo porque eso les ayuda a [l@s](#) [profesor@s](#) a estar más actualizados y como estudiantes a alcanzar una reflexión adecuada a las problemáticas sociales de

este tiempo porque las investigaciones que se desarrollan son en base a temáticas actualizadas, el 36% contestó que si era un obstáculo porque había quienes estaban más interesados en dichas investigaciones que por dar una cátedra con calidad y el 4% no contestó.

- Se encontró también que muy pocos [profesor@s](#), según opinión de [l@s](#) estudiantes, incluían sus investigaciones en sus clases ya que el 70% opino que no lo hacían y que por lo tanto no podían opinar si eso era o no benéfico en el desarrollo de su formación, el 30% restante si habían desarrollado algún tipo de investigación adicional, pero lo consideran benéfico porque así aprenden más sobre su carrera en la práctica.
- En cuanto a la realidad que el docente vive en su puesto de trabajo en lo que se refiere a sueldo, becas promociones e incentivos [l@s](#) [estudiant@s](#) consideraron que estos aspectos si influyen en la calidad de la educación que reciben, porque [l@s](#) [maestr@s](#) [incentivad@s](#), se sienten más [motivad@s](#) para desempeñarse en su trabajo, sin embargo; aún cuando esta situación resulta cierta, no debería ser un factor para darle o no la calidad a la educación porque los profesores ya saben desde el momento en que se contratan en un determinado puesto cual será su realidad laboral y estaría fuera de contexto pensar que sólo a través de dichos incentivos se modifica o no la calidad educativa que transmiten.

- Una de las últimas situaciones que se cuestionaron de la práctica de [l@s profesor@s](#) fue que si [ést@s](#) utilizaban su clase como una anarquía en el aula, específicamente buscando el nivel de arbitrariedad con el cual [algun@s profesor@es](#) imparten las UEAS afectando el programa establecido, estudiando sólo una parte del programa definiendo temas diferentes a las propuestas en el currículo formal, exponiendo los resultados de su investigación etc. El 55% opinó que no se utilizaba la clase de ese modo, el 30% que si y el 15% restante no supo que contestar; lo que si es cierto es que la práctica docente dentro de la universidad no está teniendo la calidad que debería, porque las opiniones en cuanto al trabajo que desarrollan [l@s mism@s](#) coincide más en las cuestiones negativas que positivas.

C O N C L U S I O N E S

En la presente investigación se hizo la presentación de teorías que aluden al significado del currículo, entendiendo éste como un entramado de interacción social y cultural, donde se consideran los supuestos teóricos y prácticos del currículo, vistas como un producto que se concretizan en un entramado escolar.

Dentro de los significados que se le adhieren al currículo encontramos desde una acepción etimológica hasta su concepción de interacción social y llegar a reflejar a través de éstas sus aspiraciones metodológicas, administrativas y por su puesto educativas, asimismo descubrimos que con el currículo como estructura y secuencia obtenemos una noción de totalidad y sucesión ordenada de estudios dentro de una interacción donde se forma y conforma la sociedad misma, considerando desde los niveles básicos hasta los estudios profesionales.

El currículo se transforma dependiendo de las circunstancias históricas, del entorno social, de las estructuras económicas y políticas, así como de los intereses humanos, o las motivaciones personales o grupales o de los sectores que lo elaboran.

El currículo ha sido estudiado con mayor importancia dentro de la tradición pedagógica, por lo tanto las investigaciones desarrolladas sobre éste, se manifiestan como un proyecto o plan educativo pretendido o real, donde la importancia de su comprensión radica en el mejor desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje y de la didáctica misma

En el ámbito de la sociología el término es bastante nuevo, en esta disciplina se considera, como un instrumento de dominación y lucha de poderes más allá del acontecimiento en la escuela, la clase y los participantes inmersos en una complejidad del proceso social.

Los hombres y las mujeres se conciben por medio del currículo como seres que deben aprender en la escuela a construir y aplicar teorías, que interpreten el mundo de lo real, pero que para ello se den cuenta de las formas ideológicas de dominación, de las maneras en distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipen a través del trabajo cooperativo, auto reflexivo y dinámico. Para luchar políticamente en contra de las injusticias sociales y construir un proyecto de vida en comunidad.

Se reconoció por medio del estudio teórico que es preciso plantearse interrogantes presentadas en el problema de investigación para acotar el significado del currículo; si atendemos a lo que los estudiantes deben aprender; si pensamos en lo que se debería enseñar y aprender o en lo que realmente se transmite y se asimila.

Las tendencias radicales de la nueva sociología de la educación tienden a categorizar al maestro como emisario de la dominación, inconsciente si se quiere, como un instrumento del aparato ideológico del Estado, que reproducen en la mente de los estudiantes algunos conocimientos, rasgos de la ideología dominante que contribuya a formar ciertas cualidades de su personalidad.

De ahí que se habló del currículo oculto, cuya connotación se relaciona con su función de reproducción de valores, conductas y cualidades personales, mismas que se analizaron dentro de la presente investigación, en el estudio empírico.

Hemos observado que en la UAM-I en la licenciatura en sociología, las deficiencias del trabajo de los docentes son notorias, aún cuando [l@s](#) estudiantes no tenga noción del currículo oculto y quizá podríamos afirmar que [algun@s](#) docentes tampoco estén concientes de la práctica oculta del currículo, es decir que una vez desarrollado el estudio empírico con los estudiantes y los profesores, descubrimos que las prácticas del currículo

son un elemento de interacción social, que parece indicar una discrepancia entre lo que los estudiantes esperan de sus profesores y éstos últimos de los anteriores.

No se trata tan sólo de buscar a los culpables, sino de identificar cuáles son las problemáticas que se relacionan con la práctica curricular y buscar hacer conciencia entre los profesores y los alumnos del cómo al estar inmersos en una convivencia de tipo académico, cada quien debe asumir su papel de tal manera que las discrepancias no sean un elemento de reproducción constante, que los alumnos aprendan a ser críticos de su propio actuar como estudiantes y demanden una mejor calidad de trabajo a sus docentes, evidentemente fundamentada en una base teórica, para que con elementos científicos despierten en los profesores el interés de mejorar su práctica docente y sean quienes, en conjunto con los estudiantes les ayuden a desarrollarse plenamente como profesionales en el área de la sociología.

Cabe mencionar que el presente documento tenía como interés primordial abordar la presente problemática desde una perspectiva meramente de descripción, en términos teóricos y prácticos y podemos afirmar que dicho fin se alcanzó. No se puede con dicho trabajo proponer una solución a ésta problemática ya que se entiende que las prácticas del currículo oculto, se transforman dependiendo siempre del contexto en el que se esté hablando.

Como se mencionó anteriormente, cada universidad tiene su propia dinámica y sus propios actores sociales, por lo tanto podemos entender dicha investigación como un elemento que podrá servir de instrumento para análisis de mayor intensidad en el ámbito de la sociología de la educación, con el cual se pueden generar propuestas de evaluación docente, no para poner en cuestionamiento sus conocimientos, sino para proponer estrategias

que auxilien a [l@s profesor@s](#) en su forma en como se desenvuelven en el espacio universitario y más aún dentro de las aulas, porque es ahí donde se dan con una mayor subjetividad las relaciones escolares entre los actores sociales estudiados.

Asimismo en el momento en que [l@s](#) profesores reconstruyan su práctica curricular, podrán entender que el bajo nivel académico de [l@s](#) estudiantes que reciben en la licenciatura no tendrá que ser un obstáculo para desarrollar de manera exitosa su labor docente y que la formación universitaria no sólo tiene que ver con un proceso en la búsqueda de estrategias de enseñanza-aprendizaje, sino que al igual que [ell@s](#) tienen una realidad de un puesto de trabajo, [l@s](#) estudiantes, también tiene una realidad escolar nacional que no les ayuda en mucho a tener el nivel académico que las universidades demandan, y que es precisamente ahí en el entramado escolar donde obtendrán los elementos para desarrollarse como profesionales universitarios precisamente mediatizados a través del trabajo de [l@s](#) profesores [mism@s](#).

BIBLIOGRAFÍA:

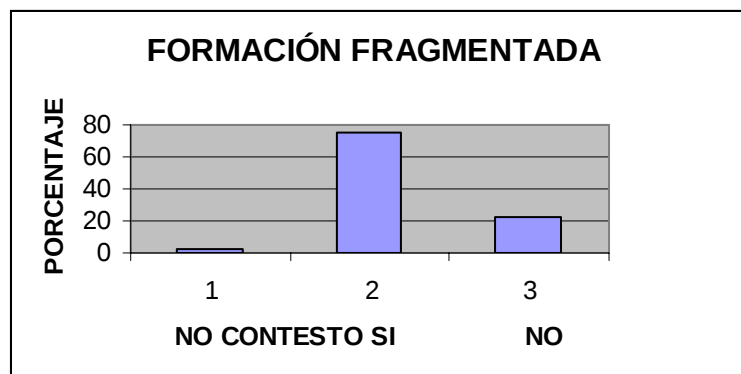
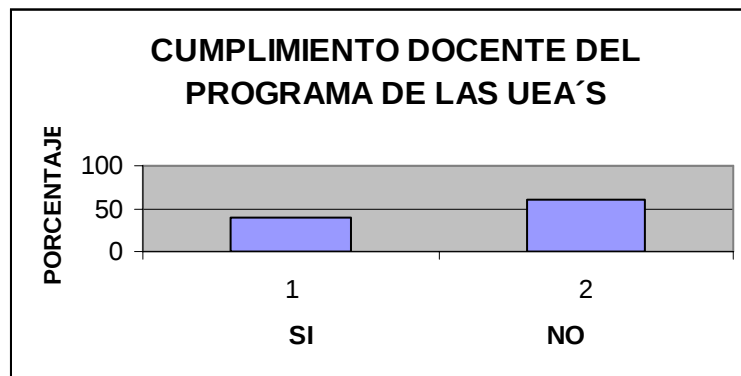
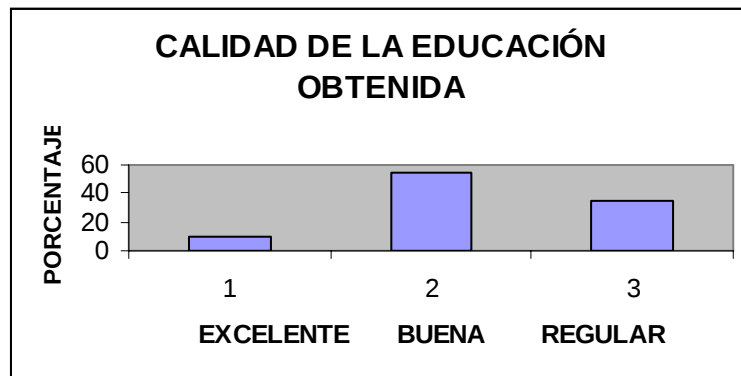
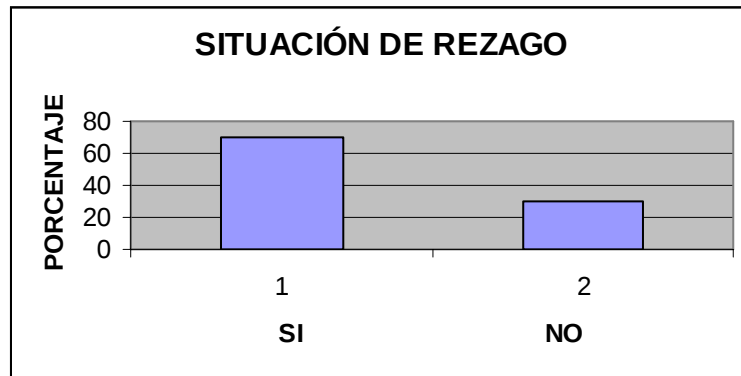
- Acosta Silva, Adrián. Estado, Políticas y universidades en un periodo de transición. Edit. FCE. México 2000
- ANUIES, Políticas de investigación en la educación superior, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, México 1982
- Bertolucci Incico, Jorge. Desigualdad social, educación superior y sociología en México, Edit. Miguel Angel Porrúa, CESU, 2000
- Bowles. S y H., Gintis, La construcción escolar en la América capitalista , Siglo mXXI, Madrid, 1983
- Carrión Carranza, Carmén. Guía Metodológica para la evaluación de los currículos de licenciatura. Serie de matrículas de apoyo a la evaluación educativa No 5 CIEES 1992
- Casarini Ratto, Martha. Teoría y diseño curricular, Edit. Trillas, ITESM, México 1997
- Cordie Anny. Malestar docente. La educación confrontada con el psicoanálisis. Edit, Nueva Visión. Buenos Aires Argentina 1998
- Cortés, F. Y R.M Rubalcava. Métodos estadísticos aplicados a la investigación en Ciencias Sociales (Análisis de asociación). Edit. El Colegio de México, México, 1997
- Díaz Barriga, Angel. Ensayos sobre la problemática curricular, Edit. Trillas, México 2001
- Díaz Barriga, Angel. Et. Al. Práctica docente y diseño curricular. Un estudio exploratoria de la UAM-Xochimilco. Edit. CESU, México 1989
- Egglestan John, Sociología del curriculum escolar. Edit. Troquel, Buenos Aires, Argentina 1980
- Elliott, John. La investigación-acción en educación. Edit. Morata, Madrid 1997

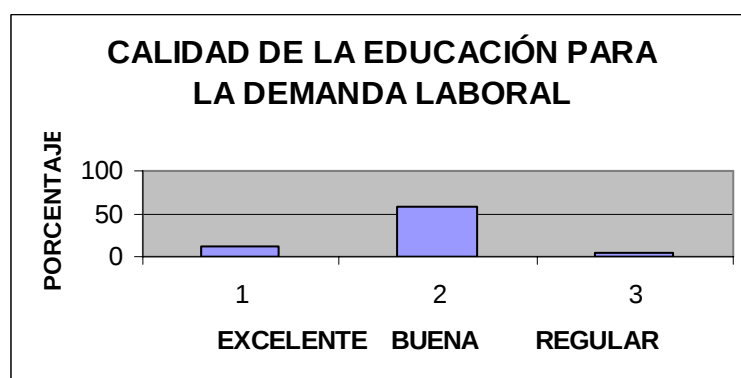
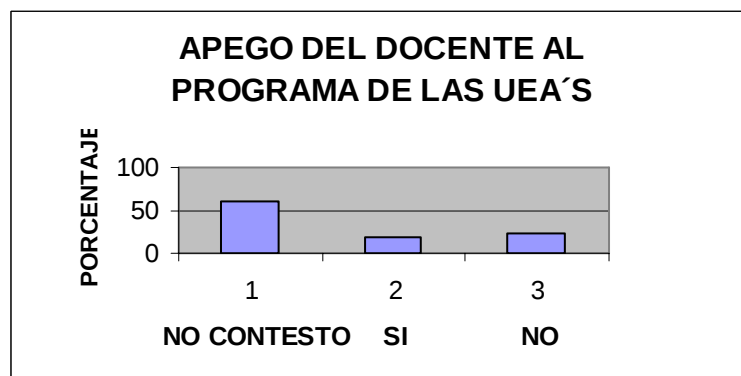
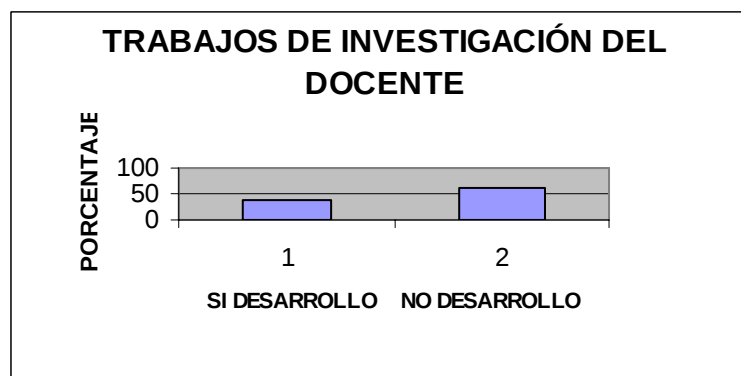
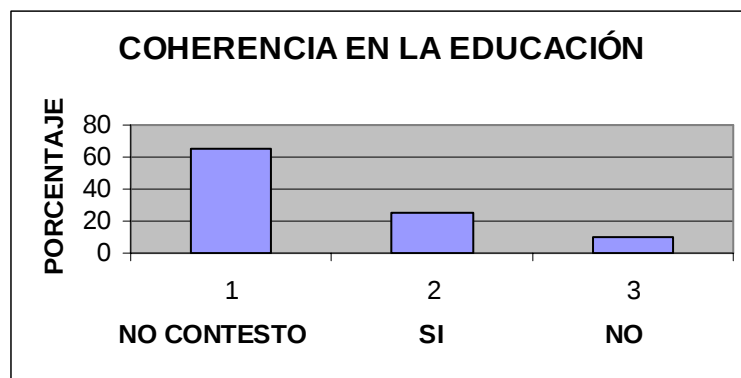
- Burlan, Alfredo. Currículo e institución. Primera edición. CIEEN, Morevallado, México 1982
- Glasman, Raquel y María Ibarrola, Planes de estudio, Propuestas instituciones y realidad curricular. Nueva Imagen, México 1990
- Gimeno Sacristán, Jurjo. Comprender y transformar la enseñanza, Edit. Morata. Madrid 1992
- Gimeno Sacristán, Jurjo. El curriculum: Una reflexión sobre la práctica. Edit. Morata, Madrid 1991
- Goodson. Ivov F. Historia del currículum: La construcción social de las disciplinas escolares, Edit. Pomares, Corredor. Barcelona 1998
- Grundy, Shiley, Producto y praxis del currículo. Edit. Morata. Madrid 1991
- Habermas, Jurgen. Ciencia y Técnica como ideología. Ed. Tecnos, Madrid, 1974
- Herry A. Giroux. La escuela y la lucha por la ciudadanía. Edit. Siglo XXI, México 1993
- Ibarra Rivas, Luis. La educación Universitaria y el buen maestro. Edit. Gernika, México 1999
- Lundgran. V.P. Teoría del curriculum y escolarización. Edit. Morata. Madrid, 1992
- Ornelas Carlos. El sistema educativo mexicano. "La transición de fin de siglo", Edit. FCE, México 1995
- Rugarcía Torres, Armando. Educación hacia el mejoramiento de la educación universitaria. Edit. Trillas, México 1999
- Torres Santome, Jurjo. El currículo Oculto, Edit. Morata. Madrid 1998
- Zabalza, Miguel Angel. Diseño y desarrollo curricular, Edit. Narcea, Madrid 1987

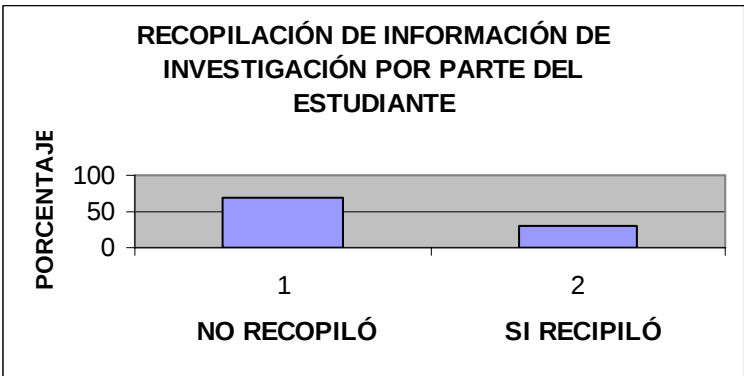
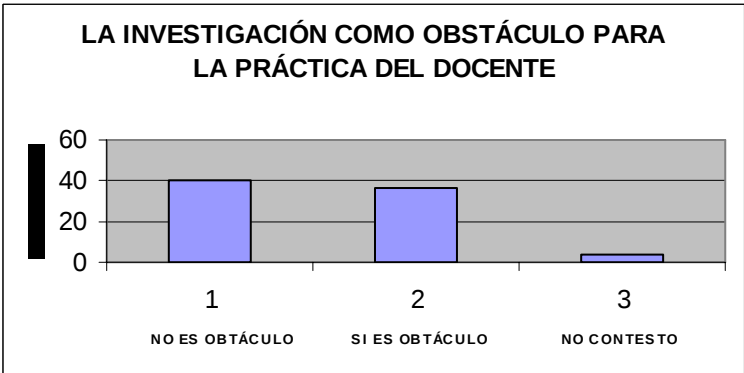
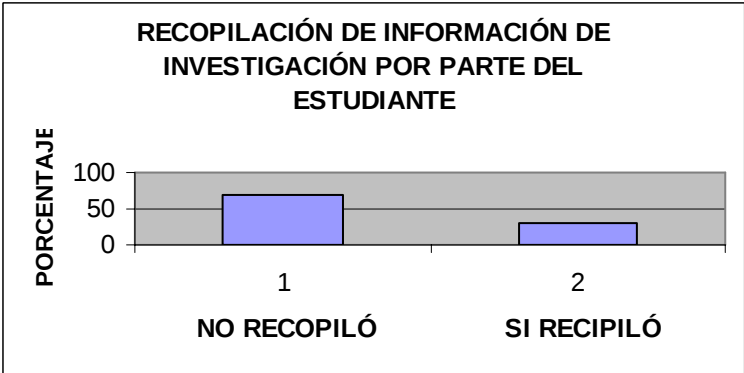
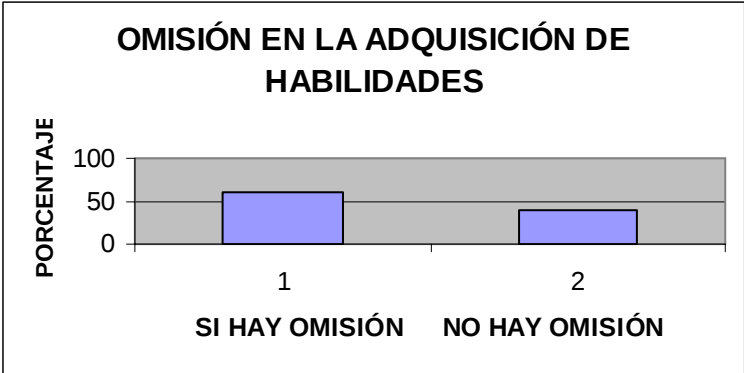
ANEXO I

(GRÁFICOS)

GRÁFICAS







ANEXO II

(INSTRUMENTOS)

Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Iztapalapa
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Sociología

Cédula de entrevista para profesores

1.- La práctica docente se asienta dentro del currículo de las UEA's que imparte, éste se define como: El conjunto de objetivos de aprendizaje conveniente, agrupado en unidades funcionales que conducen al estudiante a alcanzar un nivel académico del dominio de una profesión y que norman eficientemente las actividades de enseñanza aprendizaje. A partir de ésta definición, de una descripción de su práctica docente dentro de la universidad:

2.- ¿Qué percepción tiene sobre los contenidos curriculares formales de las UEA's que imparte, en términos formales(contenido curricular) y prácticos(desarrollo del trabajo en el aula)?

3.- Dentro de los estudios sobre el currículo existe el concepto de "currículo oculto" que se define como: El tipo de formación que no se inscribe dentro del plan de trabajo docente en las UEA's que imparte, donde se producen y reproducen valores, ideologías, conductas, cualidades y defectos, que se desarrollan en beneficio o en detrimento de la formación del estudiante dentro de una especialidad concreta. ¿Cuál sería su concepción del mismo?

4.-¿ Piensa usted que desarrolla algún tipo de actividad del "currículo oculto" en sus actividades de docente investigador?

Si _____ No _____

¿Por qué?

5.- ¿Considera usted que el currículo es un medio para concretar los fines sociales y culturales de la formación del sociólogo dentro de la UAM-I en la licenciatura:

Si _____ No _____

¿Por qué?

6.- ¿Qué opina del modelo educativo departamental de la UAM-I?

7.- ¿Considera que el modelo educativo departamental de la UAM-I toma en cuenta los fines sociales y culturales de la formación profesional?

SI _____ No _____

¿Por qué?

8.- ¿Qué porcentaje del 1 al 100, daría usted al cumplimiento de los contenidos curriculares formales que usted desarrolla en sus clases?

_____ %

9.- En caso de no ser el 100%, especifique cuáles son los motivos por los que no se cumple ese porcentaje:

10.- ¿Considera usted que si no aborda de manera total los contenidos curriculares de las UEA's que imparte, exista algún tipo de fragmentación en la formación del profesional en sociología?

Si _____ No _____

¿Por qué?

11.- ¿Piensa usted que dentro de la UAM-I existe una coherencia entre lo que se enseña en las aulas, que se inscribe dentro del currículo de las UEA's que imparte, y los fines sociales y culturales que se le asignan a la educación profesional?

Si _____ No _____

¿Por qué?

12.-¿Considera que su acción docente es acorde con el modelo educativo de la UAM-I?

Si _____ No _____

¿Por qué?

13.- Si el currículo es un modo para organizar las prácticas educativas, ¿Qué influencia tendría sobre dicha organización, la dinámica trimestral y su labor de docente-investigador de la UAM-I dentro de la licenciatura?

14.- Si la meta de toda universidad es generar profesionales egresados, ¿Cómo evalúa usted el gran número de estudiantes que no logran esa meta?

15.- ¿Qué criterios utiliza para modificar los contenidos curriculares de la UEA's que imparte dentro de la licenciatura?

16.- ¿El contenido curricular adicional que usted incorpora en las UEA's que imparte, en base a qué lo establece?

17.- La Universidad tiene como finalidad facilitar la cultura dentro de la práctica curricular del docente y así difundir el conocimiento. ¿Qué porcentaje del 1 al 100 daría usted a su práctica, para lograr estos fines?

_____ %

18.- En caso de no ser el 100% exponga, ¿cuáles son los motivos que impiden que se cumplan dichos objetivos?

19.- Cómo evaluaría usted el grado o tipo de saber que logran los estudiantes para ser licenciados en sociología de la UAM-I con relación a la calidad de educación que obtienen para afrontar los retos de las demandas profesionales fuera de la Universidad:

Excelente _____ Buena _____ Regular _____
Mala _____ Pésima _____

20.- ¿Cree usted que en su trayectoria docente ha omitido acciones para lograr el aprovechamiento pleno en el aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en sociología de la UAM-I?

Si _____ No _____

¿Por qué?

21.- ¿Su libertad de cátedra dentro de la universidad, esta relacionada siempre a favor de la formación del estudiante de la licenciatura en sociología, con relación al fin que tiene ésta en la generación de profesionales?

Si _____ No _____

¿Por qué?

22.- Considera usted que los rasgos de identidad y de intereses propios, en su rol como docente-investigador de la UAM-I, son contrarios a las expectativas de los estudiantes de la licenciatura:

Si _____ No _____

¿Por qué?

23.- ¿Sus actividades como docente interrumpen u obstaculizan sus actividades como investigador?

Si _____ No _____

¿Por qué?

24.- En términos de su labor como investigador, tiene derecho a becas, promociones y sueldo. ¿Estos factores influyen en el desarrollo de su labor docente de alguna manera?

si _____ no _____

¿Por qué?

25.- ¿Las investigaciones que desarrolla las relaciona de alguna manera con las UEA's que imparte?:

Si _____ No _____

¿Por qué?

26.- ¿Cuándo incluye algún proyecto de investigación que está desarrollando, en las UEA's que imparte, este lo inscribe dentro de sus contenidos curriculares especificando cuál es el objetivo de ese trabajo y cómo se relaciona con la formación del estudiante de sociología?

27.- ¿Qué beneficios obtiene el estudiante de la licenciatura al auxiliarlo en sus proyectos de investigación?:

Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Iztapalapa
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Sociología

Encuesta para los estudiantes de la licenciatura en sociología de la UAM-I

- 1.- Año en que ingresó a la licenciatura _____
- 2.- ¿Tiene alguna situación de rezago? Si _____ No _____
- 3.- ¿Cuántas materias _____ y cuáles? _____
- 4.- ¿Cuántos trimestres lleva de atraso? _____
- 5.- Si tiene alguna situación de rezago exponga cuáles son los motivos externos a usted que provocan esta situación:

- 6.- ¿Cómo considera o califica su preparación escolar dentro de la licenciatura en sociología?
- Excelente _____ Buena _____ Regular _____ Mala _____
- Pésima _____

- 7.- Enuncie los factores que influyen para alcanzar el nivel de preparación escolar que calificó en la pregunta anterior?

- 8.- Dentro de la UEA's que lleva cursadas, se le hace entrega de un programa de la materia dónde se especifican los temas a abordar en el curso, ¿Se han cumplido exitosamente todos los contenidos de las materias?

Si _____ No _____

¿Por qué?

- 9.- ¿Considera usted que si no se abordan de manera total los contenidos de los programas de las UEA's, exista algún tipo de fragmentación en su formación como profesional en sociología?

Si _____ No _____

¿Por qué?

- 10.- ¿Considera usted que dentro de la universidad existe una coherencia entre lo que aprende dentro de las aulas, que esta inscrito dentro en los programas de trabajo de las UEA's que cursa, con los fines sociales y culturales que se le asignan a la educación profesional a nivel nacional?

Si _____ No _____

¿Por qué?

- 11.- Los profesores de la licenciatura en sociología deben de tener como meta realizar en forma integral tanto las tareas de docencia e investigación, como las de difundir y preservar la cultura. ¿Cuál sería su opinión a éste respecto?

12.- ¿Dentro de las UEA's que ha cursado, ha trabajado algún tipo de información adicional que esté relacionada con las investigaciones de los docentes de la licenciatura en sociología?

Si _____ No _____

13.- Si su respuesta es si, ¿Considera que dicho trabajo es prudente realizarlo, aún cuando no de tiempo de revisar de forma profunda los temas específicos de las UEA's?

Si _____ No _____

¿Por qué?

14.- La universidad tiene como finalidad facilitar la cultura dentro de la práctica del docente a través de sus cátedras y así difundir el conocimiento ¿Qué porcentaje del 1 al 100 daría usted a su relación con el profesor, para lograr estos fines?

_____ %

15.- En caso de no ser el 100% exponga, ¿Cuáles son los motivos que impiden que se cumplan dichos objetivos?

16.- ¿Cómo evaluaría usted el grado o tipo de saber que logra como estudiante para ser licenciado en sociología de la AUM-I con relación a la calidad de educación que obtiene para afrontar de manera exitosa las demandas profesionales fuera de la universidad?

Excelente _____

Buena _____

Regular _____

Mala _____

Pésima _____

17.- ¿Cree usted que los profesores en su trayectoria docente han omitido la validación de sus procesos en la adquisición de habilidades como estudiante para lograr un aprovechamiento pleno en el aprendizaje de la licenciatura en sociología?

Si _____ No _____

¿Por qué?

18.- ¿Qué porcentaje del 1 al 100 daría usted a la práctica docente, que debe estar relacionada a favor de su formación como estudiante de la licenciatura en sociología, dentro de lo que se conoce como libertad de cátedra?

_____ %

¿Por qué?

19.- ¿Cree usted que los rasgos de identidad de personalidad del profesor, así como sus intereses propios se relacionan con las expectativas tuyas en tu rol como estudiante y futuro profesional?

Si _____ No _____

¿Por qué?

20.- ¿Considera usted que las actividades de investigación del profesor, sean un obstáculo para que desarrolle sus actividades como docente en las UAE's que imparte:

Si _____ No _____

¿Por qué?

21.- ¿Cuándo cursa las UEA's y el profesor incluye dentro de los trabajos académicos, la recopilación de información acerca de sus investigaciones, obtiene algún reconocimiento curricular?

Si_____ No_____

¿Por qué?

22.- ¿Considera que la recopilación de información de las investigaciones de los profesores-investigadores de la UAM-I beneficie en algún sentido su formación profesional?

Si_____ No_____

¿Por qué?

23.- Los docentes investigadores de la UAM-I tienen derecho a becas, promociones y sueldo, dependiendo del trabajo que desarrollen. ¿Cree que estos factores determinan la calidad de educación que imparten?

Si_____ No_____

¿Por qué?

24.- Considera que los profesores de la licenciatura en sociología utilizan su labor docente como una anarquía que satisface sólo las necesidades del desarrollo de investigador del mismo y que ésta situación no favorece la formación de los estudiantes?

Si_____ No_____

¿En qué sentido?

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA



DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

**EL CURRÍCULO OCULTO COMO CONSTRUCCIÓN CULTURAL:
ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DEL CURRÍCULO OCULTO EN
LOS PROFESORES DE UAM-I DE LA LICENCIATURA EN
SOCIOLOGÍA**

POR: EDUARDO PÉREZ CUENCA

ASESORA DE LA TESINA
MTRA. CLARA INES CHARRY S.

TESINA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LA LICENCIATURA EN
SOCIOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA

MÉXICO D.F. ABRIL DEL 2002