



ISSN: 2448-6574

Práctica docente y currículum oculto: Teorías implícitas sobre la Educación en valores

Honorinda Huerta Pitter
honorinda.huerta@upaep.mx

Juan Marín López Calva
juanmartin.lopez@upaep.mx

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen:

El presente trabajo surge desde la práctica curricular, el currículum oculto tiene una estrecha relación con lo que se actúa más que con la información de qué se dice, estas actuaciones responden a concepciones nucleares que tiene un sujeto (Díaz Barriga, 2006); esta investigación se centra en indagar las teorías implícitas de los docentes de una institución de educación superior privada, para responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las teorías implícitas sobre la educación en valores que están presentes en la práctica docente de los profesores de formación humanista?

Se puede afirmar que hablar de valores está de moda, lo que más bien es el reclamo por recuperar la función formativa de la escuela, aunque poco se sabe acerca de cómo hacerlo (Latapí, 2001); precisamente por esto, es un campo por conocer tanto teórica como prácticamente (López Calva, 2012). En general el aprendizaje de valores guarda una relación estrecha con el currículum oculto (Díaz Barriga, 2006), los enfoques teórico-metodológicos que se emplean son las concepciones que fundamentan los objetivos y procedimientos para formar en valores (Latapí, 2003), es así que la metodología del profesor dependerá de cuál perspectiva es la que ha adoptado, en la mayoría de los casos implícitamente.

Este trabajo aborda las teorías implícitas, en particular las teorías implícitas de los profesores en la práctica docente en su dimensión didáctica y valoral; específicamente sobre algunas de las principales propuestas como son la enseñanza de valores, la clarificación de valores, el

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

razonamiento moral, la construcción de la personalidad moral y la educación de la libertad. Se trabajó con un enfoque cualitativo, con un diseño metodológico desde la etnometodología para la observación de la práctica docente de seis profesores participantes, mediante un análisis de las estrategias discursivas para proponer una caracterización de teorías implícitas sobre la educación en valores.

Palabras clave: Currículo oculto, Teorías implícitas, Educación en valores, Educación superior.

Planteamiento del Problema

El tema de la educación en valores se encuentra en todos los ámbitos y niveles educativos, es urgente acercarse a este campo de estudio más allá de la moda (López Calva, 2012); por otra parte, el currículum oculto permite reconocer que en la práctica se generan un conjunto de aprendizajes de los cuáles no hay necesariamente conciencia (Díaz Barriga, 2006); además poco se sabe de cómo formar en valores (Latapí, 2001), por lo que se requiere investigar sobre los diversos enfoques de educación valoral.

Estudiar las teorías implícitas de los profesores es pertinente por el vínculo entre formulaciones abstractas y actividades pedagógicas que el profesor implementa en el aula (Gómez, 2008); saber qué es lo que piensan y creen los profesores, lo cual se manifiesta en cómo actúan y desarrollan su práctica docente, a través de sus propias teorías implícitas, permite la comprensión de su desempeño (Marrero, 2010); en el caso concreto de la educación en valores es necesario que se examinen los valores y valoraciones que se reflejan en el quehacer educativo (López Calva, 2004).

A partir de lo anterior este trabajo se plantea como problema de investigación describir, clasificar y analizar las teorías implícitas de los profesores, para así caracterizarlas según la perspectiva que han adoptado los profesores de formación humanista de una institución privada de educación superior.

Justificación

Si se piensa que la educación es importante y no debe improvisarse, de igual manera la educación en valores, entonces es trascendente identificar que no es lo mismo educar desde una perspectiva u otra; existen diferencias en función de la postura adoptada por los profesores, probablemente no de manera explícita.

Conocer las teorías implícitas a partir de cómo se manifiestan en la práctica docente, puede ofrecer elementos que expliquen y expliciten la tarea docente que se realiza y su currículum oculto, de modo que la práctica docente ya no se quede en una serie de estrategias sin reflexión ni fundamentación teórica, dado que la educación y concretamente la educación en valores no se reduce a una motivación de buenas intenciones.

Por otra parte, se han realizado investigaciones de teorías implícitas con relación a la enseñanza, algunas se han aproximado a la ética y la formación valoral pero no se ha estudiado específicamente la educación en valores y los diferentes enfoques; por tanto es una temática que puede hacer una aportación para el campo del conocimiento en la línea de investigación del pensamiento del profesor en lo que se refiere a las teorías implícitas sobre educación valoral, en la educación superior.

Fundamentación Teórica

La temática de teorías implícitas se encuadra dentro de la línea de investigación del pensamiento del profesor, que se ha desarrollado a partir de mediados de los años setenta, cuando empezó a considerarse la actividad del profesor como el resultado de sus procesos de pensamiento, los cuales inciden en la enseñanza y están influidos por contextos sociales y culturales, educativos y personales (Marcelo, 1987).

Ahora bien, las teorías son implícitas por ser inaccesibles a la conciencia individual, no pueden ser explicitadas verbalmente por los individuos, no son formulaciones sistemáticas porque sus argumentaciones son tácitas. Por lo anterior, sin darse cuenta pueden existir inconsistencias entre las diferentes ideas que conforman las teorías implícitas, y simplemente se aplican como un conocimiento práctico.

De acuerdo con Marrero (1993) las teorías implícitas de los profesores pueden definirse como teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica educativa. En la investigación que realizó identificó cinco teorías implícitas sobre la enseñanza: la teoría tradicional, la teoría técnica, la teoría activa, la teoría constructivista, la teoría crítica. El modelo de teorías implícitas de Marrero reconoce tanto la dimensión individual como la dimensión social en el pensamiento, pretendiendo responder con una perspectiva unificadora los diversos ámbitos del conocimiento: origen, proceso de construcción, propiedades estructurales y funcionales, su papel en los procesos cognitivos, su contenido e influencia en el actuar humano (Jiménez y Correa, 2002).

Las teorías implícitas de los profesores, por ser implícitas, situadas, espontáneas e inmediatas, una manera de poder acceder a ellas es mediante la observación y análisis de su práctica docente, en el contexto natural del salón de clases. Al respecto, Loo, 2013 sostiene que el aula es una vía para acceder a las teorías implícitas, porque las decisiones y acciones en el escenario real son las que corresponden a lo que los profesores han asumido realmente.

Con respecto a la práctica docente las autoras Fierro et al. (2008) la definen como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados y las acciones de los agentes implicados en el proceso. Además, proponen que la práctica docente es multidimensional, con seis dimensiones que la caracterizan y son las siguientes: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral.



ISSN: 2448-6574

Sobre las dos últimas dimensiones, la dimensión didáctica es la capacidad pedagógica del profesor para orientar, dirigir, facilitar y guiar la interacción en el salón de clases, en esta dimensión se analizan los métodos de enseñanza que usan los docentes, la forma de organizar el trabajo con los alumnos, las estrategias que utilizan en clases; como por ejemplo las estrategias para propiciar la activación de contenidos previos, las estrategias para la abstracción de contenidos conceptuales, las estrategias para la transferencia. La dimensión valoral es el conjunto de valores personales que el profesor manifiesta (de modo implícito o explícito) en su conducta, juicios y actitudes que definen la orientación de su práctica.

En el campo de la educación en valores destacan diversas perspectivas, con diferentes concepciones de sus fines y metodologías, y la noción misma de valor, por tanto, son diferentes enfoques de educación valoral. Para algunos los valores han de explicarse y motivar a las personas para que actúen a partir de ellos, otros pretenden una reflexión para clarificar los valores que guían sus acciones, están quienes proponen el desarrollo del razonamiento para las decisiones morales, o promueven el desarrollo de la personalidad moral, otra propuesta es la de educar la libertad.

Esta investigación considera estos cinco enfoques, la Enseñanza de valores para la cual los valores se pueden y se deben enseñar; la Clarificación de valores que consiste en concientizar a los estudiantes de sus propios valores; el Razonamiento moral que es un proceso de desarrollo moral; la Construcción de la personalidad moral que trata de orientar a la persona en la construcción de su dimensión moral valorativa, tanto en los ámbitos individuales como en los comunitarios; y por último, la Educación de la libertad que consiste en el desarrollo de la estructura moral para la toma de decisiones (López Calva 2004; Parra, 2003; Puig, 1989).

Objetivos

El objetivo general de esta investigación es el de caracterizar las teorías implícitas sobre la educación en valores de los profesores de formación humanista de educación superior. Los objetivos específicos son, describir, clasificar y analizar las teorías implícitas de los profesores de formación humanista, sobre la educación en valores desde los principales enfoques, con relación a su práctica docente.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

Metodología

El diseño metodológico de este trabajo fue de carácter cualitativo, el cual tiene la finalidad de comprender (Sabariego y Bisquerra, 2012); en cuanto a la estrategia metodológica adoptada de la etnometodología, puede definirse como la ciencia de los etnométodos que consiste en analizar los métodos o procedimientos que emplean los individuos en sus acciones cotidianas, a diferencia de otros enfoques, valora las creencias y los comportamientos de sentido común como constituyentes de toda conducta (Coulon, 1995).

Se seleccionaron seis participantes, profesores de tiempo completo de una institución de educación superior privada, estos sujetos de estudio imparten clases del área de formación humanista; fueron tres hombres y tres mujeres, con un rango de edad entre 33 y 55 años; todos con preparación a nivel licenciatura y maestría, dos de las profesoras con doctorado; y todos tienen experiencia docente de cinco años en adelante, teniendo una formación académica en diferentes áreas del conocimiento de las humanidades y ciencias sociales.

La técnica empleada fue la observación de clase, para apoyar este trabajo de observación, se retomó la propuesta que elaboró Loo (2013), este autor en su investigación sobre teorías implícitas a través del análisis de la práctica en el aula, propuso un manual para acceder a las teorías implícitas mediante la observación de las que señaló como actividades típicas de aula. El instrumento utilizado en esta investigación fue un diario de campo, un cuaderno donde se registró el desarrollo de las sesiones de clase, se recabó información relevante, éste es uno de los instrumentos más utilizados en la observación, para registrar los acontecimientos observados en una situación concreta (Massot, Dorio y Sabariego 2012).

Para el análisis de la información, siguiendo el Instrumento de Estrategias Discursivas (ESTDI) basado en la investigación sobre enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula de Coll y Edward (1996), se seleccionaron las estrategias discursivas que fueron identificadas como características de los diferentes enfoques educativos en valores planteados. Finalmente, con base en la

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

fundamentación teórica y los objetivos de la investigación, a partir de las teorías implícitas de la enseñanza propuestas por Marrero (1993) tradicional, activa, técnica, constructivista y crítica; relacionándolas de manera análoga se establecieron las teorías implícitas sobre educación en valores (López Calva 2004; Parra, 2003; Puig, 1989).

Ahora bien, partiendo del supuesto de que las teorías implícitas sobre la educación en valores son observables particularmente en dos de las dimensiones de la práctica docente, la dimensión didáctica y la dimensión valoral; se procedió a caracterizar las teorías implícitas de los profesores, teniendo en cuenta tanto la metodología de conducción de los procesos de enseñanza, como por los juicios de valor durante las secuencias de reflexión ya sea de contenidos académicos y de contenidos valorales. A continuación, en la Tabla 1 se presenta una matriz de doble entrada con las dimensiones, práctica docente y educación en valores; a su vez dividida la práctica docente en las categorías de la dimensión didáctica y la dimensión valoral; y por otra parte la educación en valores dividida en los cinco enfoques, con los descriptores dentro de la matriz.

Tabla 1

Matriz de teorías implícitas sobre la educación en valores

		Práctica	Docente
		Dimensión didáctica:	Dimensión valoral:
		Metodología	Juicios de Valor
Enseñanza de valores	Clarificación de valores	Expositiva	Persuasivo Modelado
	Razonamiento moral	Confrontativa	Clarificador Subjetivo
Enfoques educativos en valores		Dilemas Éticos	Argumentativo Autónomo

Personalidad	Orientadora	Constructivista
moral		Intersubjetivo
Educación de	Reflexión Dialógica	Introspección
la libertad		Deliberadora

Fuente: Elaboración propia

Resultados

Como resultados preliminares, en un primer avance se pudo observar que en todos los casos el papel del profesor fue expositivo, pero con un diferente nivel de participación de los estudiantes en la clase, sea con mayor diálogo en unos casos, sea con trabajos y exposiciones por equipo en otros casos. La estrategia discursiva de persuasión que se vincula más directamente con el enfoque de enseñanza de valores era recurrente en tres profesores, a diferencia de los otros tres profesores que mediante preguntas promovían en lugar de una respuesta correcta de conocimientos una reflexión, acercándose en cierta medida a los cuestionamientos de la clarificación de valores.

Teniendo como base las observaciones de clase realizadas puede señalarse que ninguno de los seis profesores reproduce o manifiesta completamente un determinado enfoque de educación en valores, sino que más bien se identificaron elementos parciales combinando de manera ecléctica diferentes perspectivas que los profesores han asumido implícitamente.

De este modo, han ido incorporando en su práctica metodologías de la enseñanza y también de la clarificación de valores, algunos ejercicios para el razonamiento moral o para la construcción de la personalidad moral, especialmente una de las profesoras utilizaba ejercicios orientados al desarrollo humano y también algunos ejercicios promoviendo la reflexión y deliberación en consonancia con el enfoque que promueve una educación de la libertad. De manera que se descubre como los profesores aprueban estrategias relacionadas con diferentes posturas, sin una claridad teórica sobre ellos, aceptando de manera indiferenciada aspectos de diversos enfoques sobre educación en valores.

Conclusiones

En los resultados finales que se obtengan de este trabajo, con base en las observaciones y análisis de los hallazgos, se pretende una caracterización de las teorías implícitas sobre la educación de valores desde determinados enfoques, con lo cual no se agota el estudio para comprender en qué consiste y como se manifiestan las teorías implícitas, y el currículum oculto de los profesores en su práctica docente; sin embargo, es información que puede retomarse para continuar investigando sobre el tema.

Se reconoce la complejidad de la temática y la insuficiencia por ser un desarrollo incompleto al centrar la atención en sólo una parte de los actores del currículum como son los profesores, al margen e independientemente de los otros actores que son los alumnos; esto abre el campo para investigar sobre las teorías implícitas de los estudiantes y su incidencia en la práctica curricular que se desarrolla en el aula, de manera conjunta entre todos los actores; para poder tener más elementos en consideración que promuevan una mejor educación en valores.

Referencias Bibliográficas

Coll y Edward (1996). *Enseñanza aprendizaje y discurso en el aula*. Madrid: Fundación Infancia Aprendizaje

Coulon, Alain (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona: Paidós Educador.

Díaz Barriga, (2006) la educación en valores: avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, vol. 8, núm, 1. P.1-15.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.

Gómez, L. F. (2008b). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades en línea* n.38. Julio-Septiembre p.29-33.



ISSN: 2448-6574

Jiménez, A.B. y Correa A.D. (2002). El modelo de las teorías implícitas en el análisis de la estructura de creencias del profesorado universitario sobre la enseñanza. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 20 (2), p.525-548.

Latapí. P. (2001). Valores y educación. *Ingenierías*, vol. IV, núm. 11 p.59-69.

Latapí, P. (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: FCE.

Loo, C. (2013) *Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes, a través del análisis de sus prácticas en aula* (Tesis doctoral). España: Universidad Autónoma de Madrid.

López Calva, M. (2004). *Educar la Libertad: Mes allá de la educación en valores*. México: Trillas.

López Calva, M. (2012) El corazón de la educación y la educación del corazón. Algunas reflexiones éticas y poéticas sobre la relación educación y valores en la obra de Pablo Latapí. *Perfiles Educativos* vol. XXXIV, núm. 135, p.178-187.

Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona: CEAC.

Marrero, J. (1993). Las teorías Implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza, en Rodrigo, M.J., Rodríguez, A. y Marrero, J (Comp.) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje: Visor.

Marrero, J. (2010). Escenarios, saberes y teorías implícitas del profesorado, en Marrero J (Comp.), *El pensamiento reencontrado*. Barcelona: Octaedro

Massot, I., Dorio, I., y Sabariego M. (2012). Estrategias de recogida y análisis de la información. En Bisquerra, R. (Coord.) *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid: La Muralla.

Parra, J.M. (2003) La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas* No. 8 p.69-88.

Puig, J.M., Martínez, M. (1989). *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.

Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2012). Fundamentos y naturaleza de la Investigación educativa. En Bisquerra, R. (Coord.) *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-49). Madrid: La Muralla.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.