

Los padres opinan sobre la formación. La voz del imaginario colectivo. ¿El currículum escolar debe modificarse?

Parents' views on education. The voice of collective imagination. Should the school curriculum be modified?

Rita Guadalupe Angulo Villanueva. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. rita.angulo@uaslp.mx
ORCID: 0000-0003-2694-3501

Nehemías Moreno Martínez. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. nehemias.moreno@uaslp.mx
ORCID: 0000-0002-5919-612X

Edgar Alfonso Pérez García. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. edgarperez@uaslp.mx
ORCID: 0000-0003-4923-8266

Fecha de recepción: 4/3/2023. **Fecha de aceptación:** 9/5/2023. **Fecha de publicación:** 29/8/2023

Resumen

Sobre el supuesto de que está surgiendo en el imaginario social un ideal formativo distinto (código curricular emergente) para las nuevas generaciones, nos preguntamos si ¿los currículos deben ser modificados? Nuestro propósito es buscar el imaginario sobre la formación de las nuevas generaciones. Realizamos una investigación cualitativa mediante estudio de casos e interpretación por teoría fundamentada. Hemos seleccionado como población objetiva a los profesionistas, los estudiantes universitarios, los trabajadores en oficios diversos y los maestros, todos ellos padres de familia. En este texto presentamos el segundo sondeo que hemos levantado solamente con padres de familia; en sondeos posteriores se levantarán datos con los otros grupos poblacionales. Este sondeo se apoya en la categorización teórica elaborada previamente y el primer acercamiento mediante entrevistas a profundidad. En esta ocasión, se aplicó un cuestionario con respuestas cerradas a 28 personas y una

Abstract

On the assumption that a different formative ideal (emerging curricular code) is emerging in the social imaginary for the new generations, we ask ourselves whether the curricula should be modified. Our purpose is to search for the imaginary about the formation of the new generations. We conducted qualitative research through case studies and grounded theory interpretation. We have selected, university students, workers in various trades and teachers, all of them parents, as our target population. In this text we present the second survey which we have carried out only with parents; in subsequent surveys we will collect data with the other population groups. This survey is based on the theoretical categorization previously elaborated and the first approach through in-depth interviews. On this occasion, a questionnaire with closed answers was applied to 28 people and a one single open-ended question; it was organized into four sections (1st mail, 2nd general data, 3rd

sola pregunta de respuesta abierta; se organizó en cuatro secciones (1^{ra} correo, 2^{da} datos generales, 3^{ra} rasgos de la formación, 4^{ta} cuidarse a sí mismo, a los demás y convivir). La última sección fue identificada en el primer acercamiento como el rasgo formativo más importante para los informantes entrevistados. En este levantamiento vuelve a mostrarse como el rasgo formativo esencial para los padres encuestados. Los resultados muestran que los currículos escolares, incluidos los universitarios, requieren ser reformulados a fin de brindar una formación integral que, si bien se ofrece en el nivel educativo de preescolar paulatinamente se difumina en favor de una formación más disciplinar y sin que este tipo de formación deje de ofrecerse, el rasgo formativo fundamental habrá de ser la formación para la vida, el cuidado de sí y el aprendizaje para vivir y convivir. Aparece también, el interés por contenidos útiles en la cotidianidad y que la escuela no ofrece.

training traits, 4th taking care of oneself, others and living together). The last section was identified in the first survey as the most important formative trait for the informants interviewed. In this survey, it is again shown as the essential formative trait for the parents surveyed. The results show that school curricula, including university curricula, need to be reformulated to provide a comprehensive education which, although it is offered at the preschool level, is gradually fading in favor of a more disciplinary education and, without this type of education ceasing to be offered, the fundamental educational feature should be education for life, self-care and learning to live and coexist. There is also an interest in useful contents in everyday life that school does not offer.

Palabras clave: formación, currículum, imaginario social

Keywords: education, curriculum, social imaginary

Escenario, mirada al pasado y coyunturas

El mundo enfrenta diversos problemas de gran calado: pobreza y hambre generalizadas, migración forzada, imparable violencia, cambio climático, estragos de la pandemia por covid-19, narcotráfico, drogadicción y adicciones diversas. Fenómenos que integran un escenario complejo de incertidumbre (Morin, 2021) acompañados de una vida acelerada, líquida (Bauman, 2004) donde el individualismo empujado por las políticas de mercado ha configurado a lo largo de 5 décadas la pérdida de identidad, el desdibujamiento del sentido de comunidad y el abandono del sentido de pertenencia, la vocación solidaria y la colaboración para la construcción de un nosotros.

En particular, los países latinoamericanos llegamos a hoy día después de largos procesos de transición política hacia la democracia, desde los quinientos años de resistencia ante el poder colonial —hoy neoliberal— hasta los últimos cincuenta años con las tres olas populistas «rojas y rosa» (Arditi, 2014, 2022). La peculiaridad de nuestros países evidencia la resistencia popular como histórica y la hacen parte de un *habitus* social ya incorporado en el imaginario colectivo.

Estos procesos de larga data se han visto atravesados por una convergencia de coyunturas (Zemelman, 1987): procesos como la contingencia sanitaria, el confinamiento planetario, su repercusión económica y la reconfiguración tecnológica (Aparici y Martínez, 2021) así como una transformación acelerada de la subjetividad individual y de las identidades individuales y sociales.

La situación ha sido considerada como crisis estructural generalizada (De Alba, 1991), cambio civilizatorio (Villoro, 1993; Sampedro, 2011) o paradigmático (Saur, 2022). Se habla de una crisis del sistema capitalista que cada vez más muestra fracturas o intersticios de poder (Lazo, 2021).

La sociedad ha sido dislocada (Laclau y Mouffé, 1987) y en su estructura la escuela también ha mostrado su dislocación de forma evidente durante la pandemia con el desplazamiento del espacio escolar, el cambio del tiempo y ritmo escolares, muy distinto manejo de la atención y el silencio (Saur, 2020), la modificación de la selección y manejo de saberes en la enseñanza y la crisis en las formas de representación (Chul Han, 2014).

Los saberes han sido modificados por el currículum vivido a partir de la actividad en el aula pandémica, es insoslayable suponer que los currículos pre pandemia han sido rebasados (Angulo, 2022) y en consecuencia nos preguntamos ¿Debe ser modificado el currículum escolar? ¿Los cambios producidos en el currículum vivido evidencian alguna orientación con respecto a la formación?

Asumimos que el currículum, como espacio de análisis sobre los saberes que prohija y la producción del conocimiento que promueve, tiene la responsabilidad social de analizar dichos cambios y cuestionar los significados impuestos por la lógica occidental que, en lo general, provienen de una lógica disciplinar. Es decir, poner en cuestionamiento tanto la lógica de los saberes que incluye como la lógica de producción de dichos conocimientos.

Por otro lado, existe un ideal formativo no claro o difuso para la sociedad, que se ha constituido desde inicios del siglo xx ante el que, sin embargo, se ha enseñado a todas las generaciones en pro de alcanzar un ideal formativo impuesto por la lógica de mercado para formar a un ser individualista y consumista, este ideal formativo fue considerado por Lundgren (1991) como invisible.

Tenemos como supuesto de trabajo que, dados los cambios antes mencionados, así como la complejidad e incertidumbre que generan, está surgiendo en la sociedad, en el imaginario colectivo, un ideal formativo aún no claro, incluso aún no nombrado, que aparece en las expectativas de las personas con respecto a cómo habrán de ser formadas las nuevas generaciones. Hemos llamado a dicho ideal formativo Código Curricular Emergente (cce) con base en los planteamientos de Lundgren (1991), quien definía a los códigos curriculares como una serie de principios o textos que ordenan el discurso y han surgido en sociedad, son de carácter histórico y no restringidos a la escuela, mismos que configuran el ideal formativo de una época.

En este texto tenemos el propósito de reflexionar acerca del cce como categoría teórica para el análisis del contenido del currículo prescrito y vivido en atención a las demandas sociales de los diversos grupos y no solamente de la comunidad científica y su lógica disciplinar desde la que se imponen los conocimientos hoy incluidos como deseables en detrimento de otros no elegidos, como aquellos de los grupos sociales indígenas, marginales, populares y culturales. En este texto se reflexiona acerca del ideal formativo que tienen un grupo de padres ante la pregunta ¿cómo deben ser formadas las nuevas generaciones?, igualmente se presentan los primeros hallazgos levantados en campo con un grupo de 28 padres de familia.

Resistencia social y educativa. Una perspectiva teórica

Jean Luc Nancy (2020, p. 40) advirtió el peligro de ignorar el colapso de nuestro tiempo, pero también señaló la posibilidad de una línea de fuga: trabajar en los intersticios del poder. Pablo Lazo Briones (2021), al igual que Nancy, sostiene como necesaria la lucha en las fracturas. Por su parte, Henri Giroux propone (1983) considerar a la subjetividad como terreno de lucha y a la resistencia como proyecto político educativo necesario para la educación y el currículo.

Lazo (2021) concibe dos tipos de resistencia, cíclica e intersticial. La primera es repetitiva y predecible como las manifestaciones, los paros, las huelgas, los movimientos populares promovidos desde grupos o partidos políticos reconocidos, este tipo de resistencia es cooptable o reprimible. La resistencia intersticial se caracteriza por ocurrir ante demandas insatisfechas (Laclau, 2005) de la población, no depende de un centro convocante, sobreviene por incursión y retirada, es temporal, exige creatividad y cooperación, no es confrontativa y proviene de una reflexión ética radical. La resistencia intersticial tiene un potencial dislocador al identificar prácticas de normalización de estereotipos sociales que la gente lleva a

cabo sin darse cuenta, como prácticas de aceptación (ausencia de facilidades de construcción para personas con discapacidad o anuncios con imágenes de gente «fotoshopeada» o familias «felices» sin abuelos, etcétera), prácticas de validación (como expresiones de gusto o disgusto en redes sociales que poco a poco van dejando de lado la conversación cara a cara) o prácticas de reconocimiento (de héroes ficticios, políticos u otros; marcas de objetos, ropa o bienes como símbolos de status, etcétera). La formación de niños y jóvenes para la identificación de este tipo de prácticas, sin duda, influirá en su subjetividad y en la formación de su identidad.

La resistencia educativa fue planteada desde las teorías de la reproducción (Bourdieu y Passeron, 1970/1996; Gintis y Bowles; 1976; Baudelot y Establet, 2003) por autores como Paul Willis (1988, 2008) y Henri Giroux (1985). El último sostiene que la resistencia como proyecto permite guiar la emancipación, la sensibilidad y la imaginación y lleva a considerar a la subjetividad como terreno de lucha, particularmente si se considera que el poder mediante las prácticas ya señaladas se filtra hasta el cuerpo. En esta consideración el cuidado de sí se torna en una práctica esencial.

La resistencia como proyecto implica considerar que el nuevo ideal formativo o código curricular emergente ha de trabajarse en tres dimensiones: la subjetividad, la tensión entre conocimientos curriculares (provenientes de la lógica disciplinar) y saberes sociales (o socialmente productivos como les llama Adriana Puiggros (2003, 2004) y su consideración como proyecto político con direccionalidad explícita (De Alba, 1991).

El currículum, tanto prescrito como vivido, han de valorar que el conocimiento —como saber legitimado— es el corazón del cce y requiere ser cuidadosamente analizado hasta reconocer la teoría del conocimiento dominante (que asumimos es positivista) y su lógica de producción (Leonardo, 2018) a fin de decolonizarlo mediante su contextualización en cada contexto de utilización del currículum.

Estrategia metodológica

El avance de resultados que aquí se presenta forma parte de una investigación nominada *Código curricular emergente. La voz del imaginario colectivo*. En una primera fase se trabajó en la conceptualización teórica de cce, se presentó un primer avance con la estructura de dicha categorización en la 7th *Triennial Conference of The International Association for the Advancement of Curriculum Studies* (De Alba, Orozco, Angulo, Barrón y Gallardo, 2022) y ese mismo año se publica la perspectiva teórica (Angulo, 2022).

Se inicia el levantamiento de datos en campo con referente empírico que consideró recopilar la opinión de cinco grupos poblacionales (padres, maestros, profesionales, personas dedicadas a oficios y servicios, estudiantes). Se inició con el grupo de padres de familia en dos momentos: entrevista a profundidad para detectar posibles categorías de análisis (Angulo, Moreno y Aguiñaga, 2022) y, con

base en dichas categorías, para el segundo momento se aplicó un cuestionario que se triangularía con los resultados de la entrevista. Una vez validados los resultados se aplicará el mismo cuestionario a los otros grupos poblacionales. Los datos de la entrevista fueron procesados mediante análisis de discurso con teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), un primer resultado fue presentado en la Escuela de Invierno de Matemática educativa (Angulo, Martínez y Aguiñaga, 2022) y en el VI Simposio Internacional de Matemática Educativa (Angulo, Moreno y Aguiñaga, 2023). Los datos del cuestionario se levantaron mediante Google Forms y su análisis mediante Excel.

En este artículo se presentan los primeros hallazgos en el cuestionario aplicado a padres de familia.

Resultados

Características de la población

Este avance de resultados recupera la perspectiva de los padres de familia, en un segundo momento bajo un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental dado que las variables no son manipuladas, sino que, tienen la intención de observar, describir o explicar el fenómeno tal como se da en el contexto natural, por otro lado, es transeccional descriptivo dado que se busca indagar la incidencia de una o más variables en la población de estudio (Sánchez, 2019; Hernández, Fernández y Baptista, 2018). La técnica utilizada fue la de encuesta a través de formularios de Google con la intención de agilizar la recopilación y organización de la información y posteriormente el respectivo análisis.

La sección 1 incluyó la presentación del cuestionario. Según los datos de la sección 2, la cantidad de personas participantes fue de 28. El 67% de estos tiene el estado civil de casado o con pareja.

La mayor parte de la población es mexicana (82%) el resto de la población encuestada es de Latinoamérica y sólo una persona se encuentra en el Estados Unidos. Toda la población se considera hispanoparlante dado que el cuestionario se redactó en español. Las edades están entre los 30 y 70 años. De la misma forma el ingreso mensual no es homogéneo sin embargo para esta población el 71% está por arriba de los 25.000 pesos mexicanos mensuales.

La cantidad de hijos por familia se ubica preponderantemente entre uno y dos con 89% y 60% respectivamente, a partir de esto, la cantidad de familias que tienen más de dos hijos es de 39% lo que muestra una disminución significativa, por otro lado, se observa que ninguno de los participantes menciona tener cinco o más hijos.

No se identifica rezago educativo entre los hijos de los participantes, es decir, la escolaridad corresponde con la edad de estos, bajo esta premisa se infiere que se logra alcanzar el nivel universitario dado que tanto el bloque de 16 a 20, 20 a 25

y mayores de 25 han llegado a la educación superior sin precisar el grado al interior (pregrado o posgrado). En este sentido tampoco se identifica una tendencia en que el sexo de los hijos determine el nivel de preparación académica alcanzado.

Con base en los datos obtenidos se infiere una relación de nivel educativo dependiendo del lugar de residencia, dado que, las personas que habitan en comunidades rurales mantienen un nivel educativo menor (medio superior) que los que viven en ciudad (educación superior). La cantidad de hijos no está determinada tendencialmente o relacionada por variables como el ingreso o la formación del participante en la encuesta o por su cónyuge.

Como parte del ejercicio de reconocer las características de la población participante fue posible agrupar a quienes ejercen la docencia y quienes no lo hacen, con base en esta variable, no se identifica alguna relación de este dato con otras variables como edad, cantidad de hijos, el nivel educativo o los ingresos mensuales recibidos. Algo similar se muestra con aquellos de bajo ingreso, no hay un patrón respecto a la edad o la cantidad de hijos.

Para esta población participante, coincide que el 50% de los participantes ejerce laboralmente en el ámbito educativo de primaria a educación superior, no se incluyó ninguno de preescolar. Se observó que ejercen tanto en instituciones públicas como de la iniciativa privada, en donde las jornadas de trabajo se orientan a una duración de entre 5 a 8 horas diarias. Aquellos que evidenciaron trabajar jornadas mayores a las 8 horas no se vincula esto con la cantidad de hijos y muestran una preparación profesional de educación superior.

Acerca de la formación de las nuevas generaciones

Antes de iniciar el análisis de los resultados cabe aclarar que en el cuestionario (Anexo N.º 1) se aclaró explícitamente que las preguntas se referían a toda la educación escolar incluyendo desde preescolar hasta el nivel universitario, por tanto, estimaremos los resultados desde el supuesto de que las opiniones se refieren a todo el sistema escolar, a la escuela en sí como institución. En este sentido, es importante señalar que conforme se avanza en el nivel educativo va disminuyendo la aspiración a una educación integral cediendo espacio a la enseñanza con una lógica disciplinar.

En la sección 3 del cuestionario, se indaga acerca de la formación que deben tener las nuevas generaciones según los sujetos que respondieron el cuestionario. En la pregunta 1, la mayoría de los sujetos, 27 de los 28 encuestados, considera necesario estudiar para tener un nivel de vida sano, suficiente y tranquilo. Respecto a la pregunta 2, la mayoría de los encuestados, 21 de 28, afirma que sí es necesario prepararse en un oficio o profesión para tener un buen futuro, sin embargo 7 consideran necesario solo la profesión. Las respuestas a esta pregunta resultan consistentes con el perfil de los sujetos indagados, la mayoría con nivel educativo universitario. No obstante, se advierte que los padres consideran necesario formar

a sus hijos en cuestiones que la escuela no ofrece, lo que podemos interpretar como que no ofrece una formación integral.

Así mismo, en la pregunta 3,17 sujetos advierten que los aprendizajes en la escuela son útiles para la vida diaria, sin embargo 10 señalaron que solo a veces es útil y 1 indicó que casi nunca es útil. Esto es un hallazgo importante, pues manifiesta el síntoma de que, para algunos, la escuela no atiende o no responde a las necesidades cotidianas.

En la última pregunta de la sección 3, se encontró que la familia y la escuela enseñan aspectos muy diferenciados, por ejemplo, 22 estudiantes señalan que la familia aporta conocimientos de supervivencia y de conocimientos básicos para preparar alimentos, y 16 sobre conocimientos para el manejo de vehículos; por otro lado, 23 indican que la escuela aporta conocimientos sobre primeros auxilios y sobre efectos del cambio climático, y 21 sobre manejo de tecnologías digitales. Se observa entonces que, para algunos, la familia y escuela no enseñan aspectos en común, lo cual es consistente con los resultados de la respuesta 3 anterior.

Respecto al manejo de redes sociales, la mitad de los sujetos investigados, 19 de 28, consideran que los alumnos construyen conocimientos por cuenta propia en las redes sociales y sobre el manejo de las mismas, de estos, 14 sujetos consideran que lo que aprenden de manera autodidáctica tiene que ver con el manejo de tecnologías digitales, 12 aprenden sobre primeros auxilios y 11 conocimientos básicos sobre electricidad, carpintería. Respecto a estos dos últimos, 23 sujetos advierten que primeros auxilios los aprenden en la escuela y 13 conocimientos básicos sobre electricidad y carpintería. A partir de lo anterior y de los resultados de la pregunta 3 es posible inferir que las redes sociales han desplazado a la escuela en el sentido de que los jóvenes pueden acceder a aquellos conocimientos que igualmente abordan en el aula, pero, algunos de estos conocimientos con poco o escaso impacto en lo cotidiano.

Entre los resultados más relevantes de la segunda sección del cuestionario se encuentra la única pregunta de respuesta abierta del instrumento. En esta respuesta los padres sugieren ciertos contenidos que consideran que la escuela no enseña.

Tabla 1: Conocimiento que la escuela debería enseñar y no enseña

(Pregunta 4, 2ª Sección, 21 marzo 2023) 28 opiniones con 72 contenidos sugeridos

Bloques de conocimiento o Conjuntos temáticos	F
1. Economía, finanzas y trámites fiscales	20
2. Ética, valores, ciudadanía y derecho	13
3. Salud, higiene, educación sexual y primeros auxilios	10
4. Educación socioemocional, preparación para la vida y cuidado de sí	6
5. Tecnologías, información y computación	6
6. Colaboración, comunidad y convivencia	5
7. Medio ambiente, complejidad y humanismo	5
8. Labores domésticas	3
9. Lenguas	3
10. Aplicaciones de los contenidos escolares	1

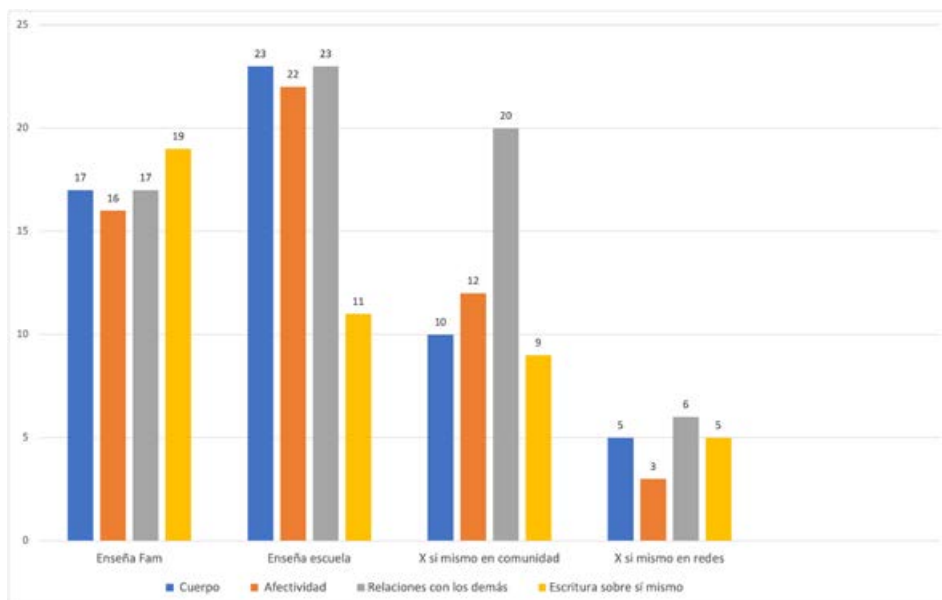
Fuente: elaboración propia.

La tabla 1 muestra los bloques de conocimiento o conjuntos temáticos que fue posible ordenar y articular a partir de un listado producido por una pregunta de respuesta abierta. Dichas respuestas fueron 28 y en cada una había más de una sugerencia de contenido, en total 72. El análisis de esta lista permitió organizar diez conjuntos temáticos en orden de la frecuencia mostrada. Cabe destacar que los conjuntos 3 y 4 podrían referirse a un solo conjunto que da cuenta del cuidado de sí mismo. Este último es considerado por Henri Giroux (1983) como una práctica esencial dentro de un proyecto político de resistencia que, además los padres opinantes señalan que no es enseñado como contenido escolar. Destacan también los conjuntos temáticos 6 y 7 que aluden a la comunidad, el medio ambiente y el humanismo necesario para la convivencia. Aspecto que Nancy (2021) refiere como abandonado por la civilización y que, también Morin (1999) apunta como uno de los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

Cuidarse a sí mismo, cuidar a los demás, convivir y prepararse para la vida (sección 3)

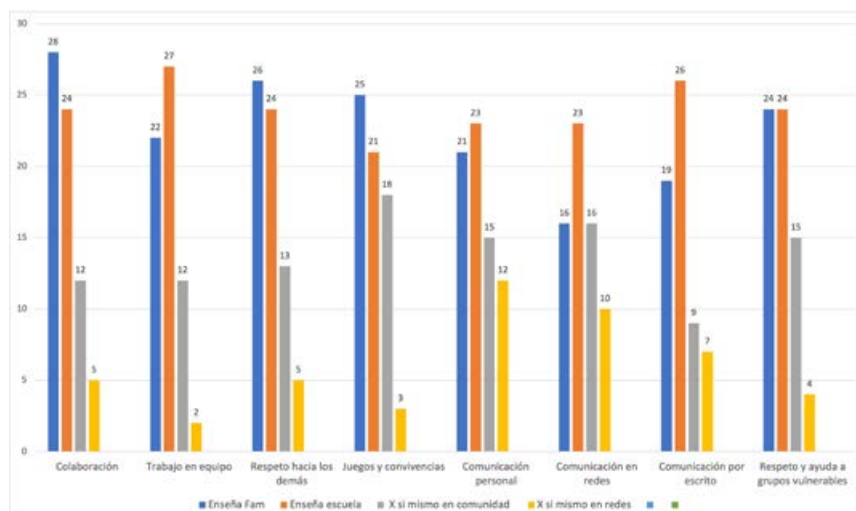
Las gráficas 1, 2 y 3 presentan los resultados sobre las categorías: cuidarse a sí mismos, convivencia y preparación para la vida. Conviene recordar que estas categorías emanaron del discurso de padres de familia durante entrevistas a profundidad (Angulo, Moreno y Aguiñaga, 2022) con las que se hizo la exploración inicial sobre el tema que aquí interesa.

Gráfica 1: ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes para cuidarse a sí mismo considera necesarios?



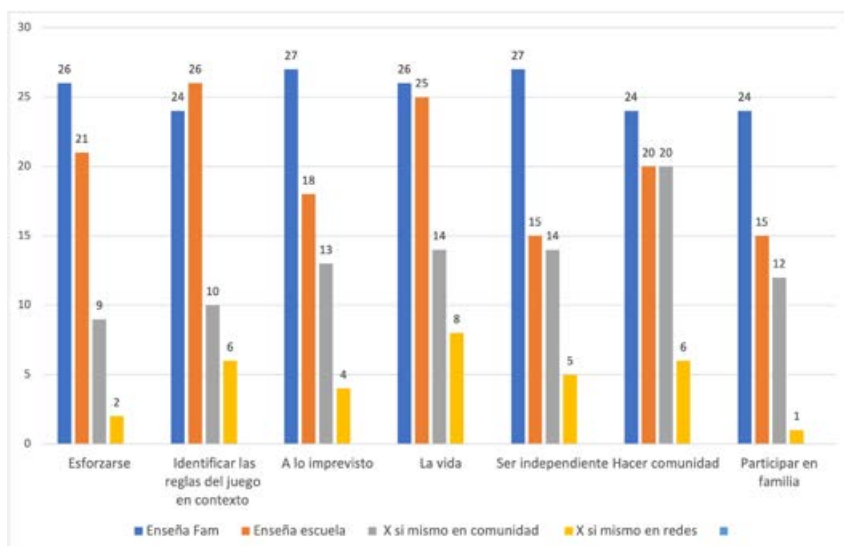
La Gráfica 1 permite apreciar la importancia de la escuela y el reconocimiento hacia ella por parte de los padres, la institución sigue manteniendo el papel protagónico en cuanto al cuidado del cuerpo, la afectividad, las relaciones con los demás y el conocimiento sobre sí mismo. El problema que emerge en esta evidencia es que los padres suponen que la escuela enseña y promueve estos rasgos y la escuela da por hecho que tales son tarea de la familia, particularmente en los niveles de educación media superior y superior. Llama la atención también el poco reconocimiento de los padres hacia el poder educador de la comunidad y, en el mismo sentido de las redes. A pesar de que existe evidencia de que la comunidad posibilita el sentido de pertenencia, el potencial del trabajo colaborativo y la productividad social del trabajo en equipo, así también la aspiración de que la comunidad debe actuar como «nueva autoridad cultural y eje articulador del curriculum» (Dussel y Acevedo, 2023) en los planes de estudio. En esta gráfica preocupa profundamente la evidencia de la pérdida de «un nosotros» como ya han señalado Nancy (2020) y Morin (2020). En relación a las redes, se ha reconocido la enorme influencia que ejercen en los seres humanos (Martínez y Aparici, 2020; ChulHan, 2014; Coll y Monereo, 2008). Cuestión preocupante en tanto que, como se ha mencionado, el desdibujamiento del sentido de comunidad y de la construcción de un nosotros pone en riesgo a la humanidad toda (Nancy, 2020) y las redes promueven un ser individualista y consumista, cuestión que atañe a los intereses del mercado.

Gráfica 2: ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes considera necesarios para convivir?



La Gráfica 2 muestra que la escuela vuelve a ser protagonista en el ideario de los padres, ya que depositan en ella la tarea de educar para convivir. En siete de los rasgos que muestra la gráfica, se aprecia que la escuela habría de fomentar la colaboración, el trabajo en equipo, el respeto hacia los demás, las formas de convivencia y comunicación. La familia es reconocida por tener un papel importante, pero se asigna a la primera un rol prioritario. El papel de la comunidad se diluye bastante y la influencia de las redes prácticamente no se reconoce. Dussel y Acevedo consideran que «el sentido último de la escuela es ser una institución social al servicio de la comunidad y enseñar a vivir juntos» (2023, p. 31) en esta gráfica puede apreciarse que todas las actividades que deben promoverse para constituirse en una institución al servicio de la comunidad para aprender a vivir juntos deberían ser tarea de la escuela. Tales actividades son adjudicadas a la escuela en el imaginario paterno. Quizás sea así porque cada vez más ambos padres trabajan, las madres económicamente activas en México representan el 41% de la población, en tanto que los padres el 91% (INEGI, 2022 A, B); los hijos, en consecuencia, no tienen quién les vigile y apoye en casa. Sin duda estas condiciones han de ser analizadas con mayor profundidad, pero como primeros rasgos de la condición familiar nos ofrecen un escenario que podría matizar la consideración de la escuela como garante no solo de la enseñanza sino de la educación también.

Gráfica 3: ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes para prepararse para la vida considera necesarios?



La Gráfica 3 es la única en la que se concede mayor protagonismo a la familia en la preparación para la vida, aunque muy cercano al papel de la escuela, nuevamente el papel de la comunidad se diluye y el de las redes se minimiza. La preparación para la vida fue una de las categorías consideradas como tarea esencial en la formación de los estudiantes y sería, precisamente, este espacio formativo en el que la escuela debería apoyar, particularmente en lo que se refiere a identificar las reglas del juego en cada contexto. De acuerdo con Edgar Morin (2011) es necesario cambiar las formas de vivir la vida, reformar el pensamiento y la educación, anteriormente había señalado como insoslayable para sobrevivir en complejidad e incertidumbre la necesidad de enseñar la comprensión, el bien pensar, la apertura hacia los demás, la tolerancia y la actitud ética entre los *Siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999), finalmente hizo hincapié en el cambio de vía (2020) tendiendo como actitud preminente el reconocimiento de «los indispensables» y «los confinados» durante la Pandemia 2020 como condición de vida. Todos los rasgos que los padres han reconocido como necesarios para prepararse para la vida han de ser desarrollados tanto por la escuela como por la familia.

A manera de cierre

Partimos de la pregunta ¿Debe modificarse el currículum escolar en atención a las expectativas de los padres de familia? Y los hallazgos de esta segunda aproximación al imaginario paterno mediante un cuestionario de respuesta cerrada permiten corroborar los resultados de la primera aproximación (entrevista a profundidad, Angulo, Moreno y Aguñaga, 2022), en ambos se identifica como preocupación central el cuidado de sí y el aprendizaje para vivir y convivir. Esta cuestión nos lleva

a otro hallazgo central, el interés de los padres por contenidos y conocimientos que la escuela, si bien enseña en los niveles educativos iniciales ofreciendo una educación integral, a medida que se avanza en el nivel educativo ese tipo de educación se va diluyendo y se deja de lado la enseñanza de contenidos que los padres consideran tan importantes como los contenidos disciplinares.

Los hallazgos descritos permiten considerar una respuesta inicial a nuestra pregunta de investigación, es decir, los currículos han de ser modificados no solamente para actualizarlos en los avances disciplinares sino para regresar a la escuela, incluida la universitaria, una formación integral que considera la formación para la vida, el cuidado de sí y la convivencia.

Con respecto a nuestra reflexión sobre el CCE, los hallazgos de una parte de ella (la visión de los padres) nos permiten suponer al menos dos componentes sobre dicho código: el papel de la escuela debe incluir una formación integral (no solo disciplinar) en todos sus niveles y deberá incluir una formación para interactuar y vivir en comunidad que los mismos padres no reconocen como importante, a la vez que forma para el conocimiento, manejo y discriminación de redes sociales y la digitalidad en general, cuestión que se ha visto constantemente señalada desde diversos ámbitos (Aparici y Martínez, 2021; Coll y Monereo, 2008).

Sobre el ideal formativo o CCE consideramos que sigue siendo difuso, quizás porque la complejidad de la época, el ritmo de vida, la incertidumbre ante los cambios no posibilita a los sujetos vislumbrar el perfil de hombre que se requiera para la vida en sociedad.

Referencias bibliográficas

De Alba, A.; Orozco, B.; Angulo, R.; Barrón, C. y Gallardo, A. (2022). Panel. Currículum latinoamericano. Post pandemia, voces y oleadas progresistas en el siglo XXI. IAACS 2022, 7th Triennial Conference of The International Association for the Advancement of Curriculum Studies. Braga, at the University of Minho (Portugal), on June 20th, 21st and 22nd 2022.

Angulo, R. (2022). Código curricular emergente: Las voces del imaginario social. *Revista Espaço do Currículo*, 15(2), pp. 1-16. <https://doi.org/10.15687/rec.v15i2.63680>

Angulo, R.; Moreno-Martínez, M. y Aguiñaga-Pérez, R. (2022). La voz de los padres, un código curricular emergente. *xv Escuela de Invierno de Matemática Educativa*. TecNM/Instituto Tecnológico de Chihuahua II/ Presencial-Virtual, 6 al 9 diciembre. Red de Centros de Investigación en la matemática educativa.

Aparici, R. y Martínez, J. (2021). *El algoritmo de la incertidumbre*. Gedisa.

Arditi, B. (2014). La política distribuida de los rebeldes del presente: la acción en la era de la Web 2.0. *Documento de trabajo N° 5. del proyecto: Política viral y redes: invención y experimentación desde el Magreb al #Yosoy132*. UNAM.

- Arditi, B. (2022). Concepto de populismo. Interpretaciones, límites y posibilidades. *Seminario Curriculum Latinoamericano*. Seminario de Currículum Latinoamericano. <https://youtu.be/V6Oz9AKoWkY>
- Bauman, Z. (2004). *Ética postmoderna*. Siglo XXI.
- Baudelot, C. y Establet, R. (1975– 2003). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1970/1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Laia.
- Chulhan, B. (2014). *En el enjambre*. Herder editorial, S. L.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds.) (2008). *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Morata.
- Dussel, I. y Acevedo, A. (2023). Búsquedas y tensiones en el plan de estudios 2022. Integración, diversidad y comunidad en la construcción de una nueva autoridad cultural. *Perfiles educativos Suplemento 2023. Del marco curricular al plan de estudio 2022. Voces, controversias y debates*, 45(180), pp. 26-35. IISUE-UNAM.
DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- De Alba, A. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. IISUE-UNAM.
- Follari, R. (2022). Historia política latinoamericana frente a las oleadas progresistas, *Seminario Curriculum Latinoamericano*. UNAM. https://youtu.be/gW_GY5la2hk .
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- INEGI (2022a) (9 de mayo). *Estadísticas a propósito del 10 de mayo. Datos Nacionales. Comunicado de prensa Núm. 251/22*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_Mamas22.pdf
- INEGI (2022b) (16 de junio). *Estadísticas a propósito del día del padre. Datos Nacionales. Comunicado de prensa Núm. 325/22*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_Padre22.pdf.
- Lundgren, U. (1991). *Teoría del currículum y escolarización*. Morata.
- Laclau, E. y Mouffé, C. (1987). *Hegemonía y estrategia Socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI.
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Fondo de cultura económica.
- Lazo-Briones, P. (2021). *Lucha en las fracturas. Por una resistencia intersticial*. Gedisa.
- Leonardo, Z. (2018). Dis-orienting Western Knowledge. Coloniality, Curriculum and Crisis. *The Cambridge Journal of Anthropology*, 36(2), Autumn, pp. 7-20.
<https://doi.org/10.3167/cja.2018.360203>

- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Espasa libros.
- Morin, E. (2020). *Cambiamos de vía. Las lecciones de la pandemia*. Paidós - Editorial Planeta.
- Nancy, Jean Luc. (2020). *La frágil piel del mundo* (Libros necesarios. Filosofía N.º 1) (Spanish Edition). De Conatus.
- Puiggros, A. (2003). *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Galerna.
- Puiggros, A. y Gagliano, R. (2004). *La fábrica del conocimiento: los saberes socialmente productivos en América Latina*. Visakovsky.
- Sampedro, J. (2011). *Autobiografía intelectual*. Fundación Juan March. <https://www.march.es/actos/22779/>. Audio completo: <https://www.march.es/conferencias/ant...>
- Villoro, L. (1993). *Filosofía para un fin de época*. Nexos.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Akal.
- Willis, P. (2008). Los soldados rasos de la modernidad. La dialéctica del consumo cultural y la escuela del Siglo XXI. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(3), pp. 43-66. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8568/8111>

Roles de los autores

Rita Guadalupe Angulo Villanueva: administración, conceptualización, investigación, metodología y redacción, escritura, revisión y edición.

Nehemías Moreno Martínez: análisis formal, escritura, revisión y edición.

Edgar Alfonso Pérez García: análisis formal, escritura, revisión y edición.

· Sección 4. Cuidarse así mismo, cuidar a los demás y convivir

¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes para cuidarse a sí mismo considera necesarios?

Respuestas en cuadrícula de casillas: columna vertical (conocimiento del cuidado del cuerpo, la afectividad, relaciones con los demás, escritura sobre sí mismo, autonomía y respecto de los demás) y columna horizontal (escuela familia, comunidad, redes sociales, ninguno de los anteriores).

¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes para convivir considera necesarios?

Respuestas en cuadrícula de casillas: columna vertical (colaboración, trabajo en equipo, respeto hacia los demás, organizar juegos y convivencias, formas de comunicación personal, formas de comunicación mediante tecnología, comunicación por escrito, grupos vulnerables) y columna horizontal (escuela, familia, comunidad, redes sociales, ninguno).

¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes para prepararse para la vida considera necesarios?

Respuestas en cuadrícula de casillas: columna vertical (esforzarse, identificar reglas del juego en contexto, prepararse ante imprevistos, prepararse para la vida, ser independiente, hacer comunidad, participar en familia) y columna horizontal (escuela, familia, comunidad, redes sociales, ninguno).