



**Universidad del Bío Bío**

Facultad de Educación y Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Pedagogía en Historia y Geografía

Chillán

# CURRICULUM OCULTO EN LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA FRÍA Y LOS CONFLICTOS CONTEMPORÁNEOS.

**Tesis para optar al Título de Profesor de Educación Media  
en Historia y Geografía**

**Autora:** Carmen Yáñez Aravena

**Profesora Guía:** Dra. Andrea Minte Münzenmayer.



**Universidad del Bío Bío**

Facultad de Educación y Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Pedagogía en Historia y Geografía

Chillán

# CURRICULUM OCULTO EN LA ENSEÑANZA DE LA GUERRA FRÍA Y LOS CONFLICTOS CONTEMPORÁNEOS.

**Tesis para optar al Título de Profesor de Educación Media  
en Historia y Geografía**

**Autora:** Carmen Yáñez Aravena

**Profesora Guía:** Dra. Andrea Minte Münzenmayer.

Chillan, 2013

*La educación no cambia al mundo,  
cambia a las personas que van a  
cambiar el mundo.  
Paulo Freire.*

*El educador mediocre habla.  
El buen educador explica.  
El educador superior demuestra.  
El gran educador inspira.  
William Arthur Ward.*

*La educación es el arma más  
poderosa que puedes usar para  
cambiar el mundo.  
Nelson Mandela.*

## Agradecimientos

*Quisiera agradecer de manera especial a mis padres Luis Yáñez y Ruby Aravena, porque con su esfuerzo por entregarme todo lo necesario para sacar mis estudios adelante, han contribuido enormemente al término de esta hermosa etapa, a pesar de que en reiteradas veces ellos mismos se han vistos limitados en pos de una mejor formación mía. También quiero agradecer en esta oportunidad a mi hermana Nataly Yáñez, con quien he fortalecido los lazos durante este periodo, y que de una forma muy peculiar me da ánimos para fomentar en mí los resultados exitosos, que tanto se anhelan. A los tres no me queda más que decirles que los amo y que siempre estaré agradecida por todo lo que me han entregado, y por formar de mi una persona de bien.*

*Doy las gracias a quienes representan para mí, como les he mencionado antes, mi familia universitaria, ellos creyeron, me aconsejaron, me apoyaron y me levantaron en momentos de flaqueza. Mis amigos (a) Fabián Retamal, María Elisa Suazo, Leslie Alfaro y Yesenia Castro, son las personas que han dejado una huella en mi paso por la Universidad del Bío-Bío. Dada ésta ocasión, también quisiera agradecer a mi profesora de tesis Doctora Andrea Minte Münzenmayer, en primera instancia por aceptar ser mi profesora guía, y por otro lado, por su paciencia, colaboración y recomendaciones entregadas durante la realización de esta investigación.*

*De la misma forma, agradecer también la colaboración del Señor Jorge Durán, profesor Guía durante mi práctica profesional, quien estimo considerablemente debido a su profundo interés por aspectos valóricos en ayuda de los estudiantes que han necesitado apoyo en sus problemáticas y quien también ha colaborado en aclarar los futuros pasos que me gustaría emprender.*

*A todos ellos muchas gracias.*

*Dedicada especialmente a mis padres.*

## Índice

<b>Agradecimientos.....</b>	<b>3</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo I: Problematización.....</b>	<b>8</b>
1.1. Antecedentes del problema.....	9
1.2. Formulación y justificación del problema.....	19
1.3. Hipótesis de trabajo.....	20
1.4. Objetivos de la investigación.....	20
1.4.1. Objetivo General.....	20
1.4.2. Objetivos Específicos.....	20
<b>Capítulo II: Marco teórico referencial.....</b>	<b>21</b>
<b>Capítulo III: Marco metodológico.....</b>	<b>49</b>
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación.....	50
3.2. Sujetos de estudio.....	51
3.3. Instrumentos de producción de datos.....	52
3.4. Análisis de los datos.....	52
<b>Capítulo IV: Resultados de la Investigación.....</b>	<b>52</b>
4.1. Categorías apriorísticas:.....	53
4.1.1. Curriculum oculto en la sala de clases.....	53
4.1.2. Contenidos de Guerra Fría con acontecer mundial actual producto de la Hegemonía de EE.UU.....	58
4.2. Categorías emergentes.....	64
4.2.1. Tendencias ideológicas de izquierda mediante uso de contenidos emergentes: Historia de Chile reciente.....	64

4.2.2. Formación ciudadana y educación cívica como contenidos obligatorios en la enseñanza de la historia.....	69
<b>Capítulo V: Análisis y discusión de los resultados.....</b>	<b>75</b>
5.1. Análisis y discusión de los resultados.....	76
<b>Conclusiones.....</b>	<b>93</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>95</b>
<b>Páginas Web consultadas.....</b>	<b>99</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>100</b>

## INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se analizaron tres aspectos relacionados con el Currículum oculto en los contenidos de Guerra Fría y Conflictos Contemporáneos, por parte de un profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, considerando los siguientes factores: El Currículum oculto presente en las salas de clases; la ideología y su relación con la historia reciente de Chile; y por último, la formación ciudadana y educación cívica como contenidos fundamentales de la enseñanza de la historia.

Actualmente el Currículum oculto es reconocido como aquellos contenidos transmitidos de forma implícita, pero que tiene gran transcendencia en el aula. Este actúa frente aquellos contenidos del Currículum oficial, ante los cuales puede acabar siendo más efectivo en lo referido a comportamientos, actitudes y valores que se transmiten por medio de la práctica pedagógica, en los que se incluyen aspectos ideológicos de quien los enseña y sobre todo la importancia de la formación ciudadana y educación cívica, contenidos fundamentales en el área de enseñanza de la historia.

Para comprender la finalidad de esta tesis se señala que el primer capítulo se denomina “Problematización”, el que se desglosa en los antecedentes del problema, la formulación y justificación de ésta misma, la hipótesis de trabajo y por último la definición del objetivo general y los objetivos específicos de la presente investigación.

En un segundo capítulo se aborda el “Marco teórico referencial”, donde se conjugan 3 tópicos que entregan el sustento teórico a la investigación, entre ellos están: Currículum Oculto, ideología y formación ciudadana-educación cívica. Aquellos se interrelacionan para tratar el Currículum oculto presente en la enseñanza de la Guerra Fría y los Conflictos Contemporáneos. El tercer capítulo corresponde al “Marco metodológico”, allí se explica el tipo de estudio y diseño de la investigación, se da a conocer a los sujetos de estudio, por último se exponen los instrumentos de producción de datos y se describen los pasos a seguir para el posterior análisis de ellos.

En el cuarto capítulo se presentan los “Resultados de la Investigación”. Aquí los contenidos a trabajar se dividen en cuatro categorías, las dos primeras correspondientes a aquellas apriorísticas que tratan sobre el Curriculum oculto presente en la sala de clases y la trascendencia de los contenidos de Guerra Fría y Conflictos Contemporáneos ante la hegemonía de EE.UU. Para tratar por último las relacionadas a aquellas categorías emergentes en la investigación correspondiente a aspectos ideológicos de tendencia de izquierda frente a temas de historia reciente chilena y formación ciudadana y educación cívica como contenidos necesarios de abordar como disciplina.

Luego en el quinto capítulo, titulado “Análisis y discusión de los resultados”, se dan a conocer los cuatro aspectos centrales encontrados en esta investigación, cada uno es presentado de forma separada y son explicados mediante una discusión entre investigaciones anteriores de otros autores.

Por último, las conclusiones sintetizan las ideas basadas en los resultados de esta investigación y se comentan con las últimas apreciaciones para interpretar el estado actual de la importancia y trascendencia del Curriculum oculto, y los aspectos asociados a la Influencia contenidos de Guerra Fría en la actualidad, ideología predominante y finalmente, formación ciudadana y educación cívica.



# **CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN**

## Capítulo I: Problematicación

### 1.1 Antecedentes del problema:

El eje central de esta investigación gira en torno al Currículum oculto y aspectos ideológicos, para referirme a estos aspectos de la práctica profesional en la enseñanza de la historia, primero se debe contextualizar el ámbito en que se desarrolla, comenzando con lo que el Ministerio de Educación a través de organismos a cargo, tales como la Unidad de Currículum y Evaluación entregan a través de las políticas educacionales, lineamientos e instrumentos de funcionamientos para los establecimientos educacionales, y con ello a los profesores quienes son finalmente los gestores en el aula.

A través de reuniones de Ministros de Educación en el marco de los PROMEDLAC IV, V y VI realizados en (Quito, Ecuador, 1991), (Santiago, Chile, 1993) y (Kingston, Jamaica, 1995) respectivamente, surgieron estrategias/programas y recomendaciones en los siguientes ejes de políticas en educación: Gestión – Equidad y Calidad – Perfeccionamiento Docente – Financiamiento.

En base a esto, Chile comenzó a plantear objetivos de políticas educacionales como la Reorganización institucional y descentralización de la gestión, fortalecimiento de la autonomía de las escuelas (curricular, pedagógica, financiera); mejorías de Calidad y Equidad: programas focalizados consistentes en provisión de materiales, equipamiento, mejoría de infraestructura, Reformas Curriculares; Ampliación de la Jornada Escolar; Dignificación de la función docente y perfeccionamiento de maestros; Aumento de la inversión en educación.(Gajardo, 1999).

Estos cambios han sido llevados a cabo por los gobiernos de la Concertación de partidos por la democracia que han asumido posterior al periodo de la dictadura en el país (1973-1990) y que mediante información obtenida desde Elacqua (2012) se dan a conocer algunos de los principales avances en materia educacional, destacando, en este caso, los que tienen mayor relación con la presente investigación.

Correspondiente a los avances educacionales durante los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia entre los años mil nueve noventa y dos mil diez. El primer periodo con Patricio Aylwin (1990-1994), se establece la creación de un Estatuto Docente, posteriormente con Eduardo Frei (1994-2000) se crea un nuevo Curriculum de básica y media, textos escolares y programas más focalizados, por otro lado durante el periodo de Ricardo Lagos (2000-2006) se realiza una reforma a la Constitución y una correspondiente actualización curricular de educación media. Por último, Michelle Bachelet (2006-2010) reemplaza la ley LOCE por la ley LGE y se realiza una actualización curricular para básica y media. En un reciente gobierno de Sebastián Piñera (2010 a la fecha), se establece la creación de una carrera docente y prueba de excelencia (INICIA) al egresar de la carrera.

Con respecto a las últimas políticas que tienen directa relación con el Curriculum oculto en la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales. Se encuentran en primera instancia la actualización del Marco Curricular de la Educación Media que establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para Enseñanza Media, correspondiente a la segunda edición del año 2005 la cual reemplaza a la primera realizada en el año 1998.

De acuerdo con el Artículo 2º de la LOCE, el fin último de la educación nacional es el “desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico (de las personas), mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad”. En consecuencia, los OF y los CMO de la Educación Media se refieren no sólo al conocimiento como conceptos y procedimientos, sino también a las habilidades y las actitudes que necesitan adquirir los alumnos.

Por su parte en dicha actualización curricular, el sector de Historia y Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad, sobre la base de principios de solidaridad, cuidado del medio ambiente, pluralismo, y valoración de la democracia y de la identidad nacional.

Se busca integrar la realidad que vive el estudiantado como centro del sector; de entregarles herramientas para enfrentar los desafíos que les impone su existencia en un mundo que cambia aceleradamente y que es cada vez más complejo e interconectado. Se busca que los estudiantes perciban que la Historia y las Ciencias Sociales no constituyen un saber lejano y desvinculado de su mundo; por el contrario, ya que les ofrecen un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a comprender mejor sus vidas, discernir sus opciones y trazar planes de futuro, a la vez que pueden ayudarles a entender su contexto social y el mundo contemporáneo, reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activamente en diversos niveles en la resolución de los problemas de la sociedad.

La idea es introducir en el currículum escolar, el estudio y comprensión de las principales características sociales, geográficas, políticas y económicas del mundo que rodea inmediatamente a los estudiantes y sus articulaciones con otras realidades más abstractas y lejanas. Implica, además, entregar mayor espacio curricular que el que tradicionalmente ha tenido, al estudio y comprensión del mundo contemporáneo.

El currículum del sector Historia y Ciencias Sociales está orientado a que los estudiantes desarrollen una visión comprehensiva de la realidad social, tanto en términos históricos como contemporáneos. Por otro lado cobra importancia que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos. Desarrollando una actitud de respeto a la diversidad histórico-cultural de la humanidad valorando la propia identidad. Y que por último, valoren a todos los seres humanos por su dignidad como sujeto autónomo dotado de capacidades y derechos y desarrollen habilidades de reflexión crítica en torno a problemas sociales, de formulación y defensa de posiciones propias y de discusión de alternativas.

Un supuesto en la base de la propuesta, es que la mejor manera de contrarrestar el riesgo de una enseñanza sesgada de la Historia y la Ciencias

Sociales es abordar los temas de este sector revisando distintas fuentes e interpretaciones y fomentando el valor de las evidencias.

El sector de Historia y Ciencias Sociales tiene un aporte sustantivo que hacer al desarrollo intelectual y a la formación ciudadana de los estudiantes, más aún si se considera la oportunidad de ejercer derechos cívicos. En este sentido, el reconocimiento de la legitimidad de la diversidad de puntos de vista y la capacidad de argumentar y debatir son imprescindibles para el desenvolvimiento en una sociedad pluralista. La rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información es la base de una actitud cívica responsable. La empatía con los otros seres humanos y el compromiso por solucionar los problemas sociales son fundamento de una convivencia pacífica, tolerante y solidaria.

La Unidad de Currículum y Evaluación, mediante el texto “Formación Ciudadana”. Actividades de apoyo para el profesor. Historia y Ciencias Sociales, del Ministerio de Educación (2004). Expresa que:

“En consecuencia, la Formación Ciudadana se instala en el currículum desde los primeros años de Educación Básica, expresada mediante Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), los cuales plantean que los estudiantes deben desarrollar un conjunto de competencias relacionadas con la ciudadanía, las cuales si bien se desarrollan preferentemente en los sectores de aprendizaje de Estudio y Comprensión de la Sociedad e Historia y Ciencias Sociales, también se fomentan en Lenguaje y Comunicación, Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, Filosofía y Psicología y Orientación/Consejo de Curso”. (MINEDUC, 2004:11).

Aún más, la Comisión en Formación Ciudadana convocada el año 2004 por el ex Ministro de Educación Sergio Bitar detectó la necesidad urgente de mejorar aspectos de la formación ciudadana en la etapa escolar en Chile. Algunas de sus conclusiones y propuestas apuntaban a la necesidad de fortalecer la noción de comunidad versus el proceso de individuación, debido a que esta última atenta a la conformación de comunidades donde los ciudadanos se encuentran, comparten y generan sentido de pertenencia.

Por otro lado, si bien se aprueba la modalidad transversal que tienen los contenidos de formación ciudadana, se reconoce que los principales problemas

asociados a su realización tienen que ver más con el ámbito de las pedagogías y las capacidades y posibilidades de los docentes para impartirlos, apreciándose una gran necesidad de actividades de perfeccionamiento de los profesores para estar en condiciones de desarrollar los contenidos y realizar las actividades establecidas en el currículo ya que los profesores declaran requerir apoyo para enfrentar bien esta tarea. Comisión Formación Ciudadana (2004).

Es importante destacar que en Chile existen pocos materiales de apoyo docente que profundicen y aborden específicamente el tema de la formación ciudadana, que entregue actividades concretas mediante las cuales los profesores puedan transmitir estos conceptos y propicien que los estudiantes las vivencien, puesto que uno de los elementos claves para avanzar en este tema, es transmitir que no basta con que los valores y derechos ciudadanos se conozcan, sino más importante aún es que se incorporen vivencialmente y se vinculen con la realidad cotidiana de los estudiantes.

Para especificar mayormente el ámbito de estudio, se dan a conocer los aspectos relacionados a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que aún rigen para 4º Medio, correspondiente a la actualización del año 2005, cuya elaboración estuvo a cargo de la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación para su posterior utilización en los establecimientos educacionales del país.

Algunos de los Objetivos Fundamentales de 4º Medio en directa relación con la investigación entregan énfasis en:

- Conocer y analizar, desde diversas perspectivas, algunas de las principales características de la sociedad contemporánea, comprendiendo su multicausalidad.
- Entender la complejidad de algunos de los grandes problemas sociales del mundo contemporáneo, como son la pobreza y el deterioro medio ambiente; valorar la solidaridad social y la importancia del cuidado del medio ambiente.
- Conocer los grandes procesos históricos mundiales de la segunda mitad del siglo XX, como antecedente de la conformación del orden mundial actual, reconociendo que la sociedad contemporánea es fruto de procesos históricos.

- Valorar su propia experiencia de vida como parte de una experiencia histórica mayor, continental y mundial.
- Valorar la diversidad cultural de la humanidad.

(Marco Curricular de la Educación Media, 2005: 109).

Los contenidos que apuntan en la primera unidad, correspondiente al programa de 4° medio, motivo de estudio de la presente investigación. Tiene como referente general “El orden mundial entre la post-guerra y los años setenta: antecedentes para la comprensión del orden mundial actual”. Desglosado de forma específica en los siguientes temas:

- a. Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial: reordenamiento de los bloques políticos y descolonización.
- b. La Guerra Fría: capitalismo y socialismo. Las relaciones entre EE.UU. y la Unión Soviética. La formación del bloque socialista. Las características del mundo bipolar.
- c. De un mundo bipolar a un mundo multipolar: el papel de Europa, China y Japón. Los países no-alineados y el Tercer Mundo.
- d. La caída del muro: el fin del bloque socialista, la transformación de los estados de Europa Oriental y el debate sobre el futuro del socialismo.
- e. El ascenso del neoliberalismo en la década de 1980: Estados Unidos, Inglaterra y América Latina.
- f. Identificación de los efectos de estos procesos históricos mundiales en Chile a través de la memoria de la comunidad.

(Marco Curricular de la Educación Media 2005: 110)

Para continuar con el Marco Curricular de la Educación Media (2005) los correspondientes Aprendizajes esperados apuntan a que alumnos y las alumnas:

Reconozcan la importancia de las ideologías en el desarrollo histórico del siglo XX. Caracterizan los efectos de la crisis económica de 1929, Comprenden que la Segunda Guerra Mundial tiene características distintivas sin precedentes, y valoran la penalización de los crímenes contra la humanidad y la paz surgidos luego de ella. Valoran la Declaración Universal de los Derechos del Hombre como un elemento fundante de un orden social nuevo.

En segunda instancia, la más reciente actualización del Marco Curricular realizada por el Ministerio de Educación. Establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media correspondiente a la edición del año 2009, reemplaza las anteriores modificaciones del año 2005 y la inicial de 1998. De forma progresiva para los diferentes niveles de aprendizaje.

A continuación se presentan los aspectos a considerar al currículum nacional, actualizados en un marco curricular y en instrumentos curriculares que lo operacionalizan. Estos instrumentos tienen diversas funciones, cada una orientada al logro de los aprendizajes que se definen en el marco curricular.

Los aspectos centrales de la nueva actualización curricular 2009. En lo que se refiere a Los Objetivos Fundamentales Transversales, pueden ser llevados a cabo mediante acciones de muy diversa índole, tanto a través del currículum manifiesto de los diferentes sectores de aprendizaje, como también a través de otras actividades propuestas por el establecimiento educacional. En consecuencia, están presentes y pueden tener expresiones en los algunos ámbitos o dimensiones del quehacer educativo:

- **La práctica docente**

Los profesores y las profesoras determinan la naturaleza de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula, definen de manera decisiva tanto el tipo de interacción personal que establecen entre ellos y con los alumnos y las alumnas como las que éstos establecen entre sí y con el conocimiento en el quehacer cotidiano del aula y del establecimiento. Cada una de las relaciones y prácticas aludidas constituyen ámbitos privilegiados de realización de los principios y orientaciones definidos en los Objetivos Fundamentales Transversales.

Con respecto al Boletín Profesores, dependiente del Ministerio de Educación en su página web correspondiente a mayo del 2011. Se hace referencia al ejemplo del docente, que en definitiva el trabajo de este no se reduce solo a traspasar materia y contenidos, sino que su labor va mucho más allá. Tienen bajo responsabilidad personas que no han terminado de formarse y



por lo mismo, lo mejor es no escatimar en darse por completo y educar siendo modelo.

Ahora a bien, la última actualización curricular realizada el año 2009 que ha sido elaborado por la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación sobre la propuesta curricular del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Busca que los estudiantes perciban que la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales que componen este sector de aprendizaje, no constituyen un saber lejano y desvinculado de su mundo. Por el contrario, estas disciplinas les ofrecen un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a comprender mejor sus vidas, razonar y discernir sus opciones y trazar planes a futuro, a la vez que pueden ayudarles a entender su contexto social y el mundo contemporáneo, reflexionar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activa y responsablemente en diversos niveles en la sociedad.

El énfasis otorgado a los desafíos del presente no significa descuidar el pasado. Al contrario, se postula que una comprensión del presente solo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han modelado la realidad actual.

El sector se propone que alumnos y alumnas desarrollen sentido cívico, conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en las actividades comunitarias y ciudadanas, que reconozcan la legitimidad de distintos puntos de vista, los que reflejan la diversidad de visiones que conviven en el país, que actúen responsablemente consigo mismos, con su entorno y en la sociedad, y que valoren los principios fundamentales de libertad, igualdad, justicia, pluralismo, responsabilidad social y respeto a los derechos humanos. Asimismo, busca que valoren la dignidad de todos los seres humanos entendiendo a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes. Por tanto se espera que los estudiantes desarrollen una actitud de respeto a la diversidad cultural de la humanidad y del país, junto con un sentido de pertenencia y solidaridad hacia comunidades cada vez más amplias, desde

su localidad hasta la humanidad, valorando su identidad social y su pertenencia a la comunidad nacional.

Por lo antedicho, los Objetivos Fundamentales Transversales del currículum nacional tienen una presencia privilegiada en este sector de aprendizaje, especialmente aquellos referidos a la capacidad de razonar y al desarrollo del pensamiento, a la interacción social y cívica, y a la formación ética.

Se tiene en consideración que los respectivos cambios que fueron aprobados hacia el año 2009, entrarán completamente en vigencia hacia el año 2014 con la implementación final de la actualización curricular 2009 en cuarto año de enseñanza media, según lo comunicado por el Ministerio de Educación, a los establecimientos educacionales en Junio de 2012.

Actualmente, para el subsector de Historia y Geografía los contenidos tratados en 4° Medio (2002), también son vistos en 1° Medio (2009). De esta forma, los cambios del siglo XX se trabajan paralelamente en ambos cursos. Como parte del proceso de ajuste gradual llevado a cabo por el Ministerio de Educación.

Los cambios propuestos de la nueva actualización curricular (2009) en 4° medio tienen un aporte sustantivo que hacer al desarrollo intelectual y a la formación ciudadana de alumnos y alumnas. En este sector de aprendizaje se busca que los estudiantes adquieran rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información como base de una actitud cívica responsable, así como también que desarrollen empatía con los otros seres humanos y capacidad de comprometerse para solucionar los problemas sociales como fundamento de una convivencia respetuosa de la dignidad de todos los seres humanos, pacífica, pluralista y solidaria.

Es en Cuarto año medio, cuyos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios apuntan a lo antes mencionado, destacando los Objetivos Fundamentales (2009) de los cuales los alumnos y las alumnas serán capaces de Valorar el Estado de Derecho como el marco legal que resguarda el ejercicio de los derechos humanos, de comprender la importancia del acceso a la justicia para el resguardo de los derechos de las personas y para la

convivencia ciudadana, en este sentido deben asumirse como miembros de una sociedad en la cual todos somos responsables de su bienestar. Comprendiendo la importancia de la participación para el funcionamiento del sistema político y la profundización de la democracia.

Por otro lado corresponde evaluar las principales limitaciones y amenazas que enfrenta la organización democrática en la actualidad. Sensibilizarse respecto a los problemas que afectan a la sociedad nacional y comprometerse en la búsqueda de soluciones. Evaluar críticamente diagnósticos y propuestas de solución a los principales problemas vinculados con la democracia y el desarrollo sustentable. Indagar problemas de la sociedad contemporánea, considerando las escalas global, nacional, regional y local y la diversidad de visiones sobre éstos.

Y por último, los contenidos Mínimos Obligatorios (2009) progresivamente integrados como contenidos de cuarto año de enseñanza media corresponden a los siguientes:

### **1. El Estado de Derecho en Chile:**

Caracterización y evaluación de cómo la Constitución Política organiza el régimen democrático en Chile: Consistente en establecer las bases de la institucionalidad; la finalidad del Estado; de los sujetos políticos; la responsabilidad de los gobernantes; regula la nacionalidad y ciudadanía; garantiza los derechos y regula los deberes de las personas; consagra la separación de las funciones públicas y dota de mecanismos legales disponibles para la defensa de los derechos ciudadanos.

### **2. El ejercicio de la ciudadanía:**

Determinación del sistema de representación política en Chile: ejercicio del sufragio para la elección de autoridades; el rol de los partidos políticos; de los medios de comunicación. Caracterización de distintas formas de participación de la comunidad en organizaciones con fines sociales, políticos, culturales y espirituales. Valoración de las expresiones de pluralismo y diversidad al interior de la sociedad chilena.

### **3. Responsabilidades Ciudadanas:**

Reflexión crítica sobre la importancia de las responsabilidades ciudadanas en el bienestar común: cumplimiento de las normas y leyes, de

obligaciones tributarias por empresas e individuos para el financiamiento del Estado; cuidado de la infraestructura pública. Evaluación de desafíos a la democracia en Chile como representación política y participación juvenil. Reflexión sobre problemas y desafíos de la sociedad chilena, tales como la desigualdad, superación de la pobreza, el reconocimiento de los derechos de las minorías, la violencia social e intrafamiliar, y el desarrollo sustentable.

#### **4. Los desafíos de insertarse en un mundo globalizado:**

Acción de las políticas económicas de Chile para su inserción en la economía global: desarrollar las exportaciones; la opción bilateral y la participación en bloques económicos; tratados de libre comercio. El impacto y desafíos que presentan para Chile los problemas globales: contaminación y el calentamiento global; abastecimiento energético; pobreza y discriminación.

Por otro lado, la valoración de los compromisos que ha asumido el Estado de Chile, en materia de Derechos Humanos y en consolidación de la suscripción de tratados internacionales y por último, la problematización de las relaciones entre desarrollo económico y fortalecimiento de la democracia, y entre derecho internacional y la soberanía nacional en el mundo contemporáneo.

#### **1.2 Formulación y justificación del problema:**

La elección del tema se debe a la importancia que cobran las decisiones de qué contenidos trabajar en el marco curricular por parte de los grupos políticos a cargo, se decide lo que se incorpora y también lo que se omite, por lo cual los contenidos son de una u otra forma la representación de elecciones no solamente científicas, sino también, y de modo muy importante, elecciones de tipo ideológicas.

La complejidad de enseñar Historia con respecto a conflictos que aún repercuten en la sociedad, y que presenten una gran transcendencia en la actualidad, son un tema necesario de trabajar, y no solo desde el aspecto ideológico, también se debe realizar desde el uso del currículum oculto manifestado por parte de profesores, pues este no tiene su origen en la

normativa que impera en un determinado sistema educativo, sino que es el resultado de ciertas prácticas institucionales que sin figurar en reglamento alguno, pueden acabar siendo las más efectivas en la adquisición de conocimientos, actitudes y valores.

La importancia de trabajar el currículum oculto sobre cuestiones ideológicas, surge debido a que ha sido abordada desde la perspectiva de materiales didácticos; como los textos escolares, que resultan ser los más utilizados en el sistema escolar chileno, pero desde la perspectiva del profesor quien finalmente realiza una nueva selección de estos, apoyado de sus concepciones y expresadas en una práctica en el aula, se presencia vacíos al respecto.

La formulación del problema se realizará a través de la pregunta que se plantea a continuación: ¿Cómo aborda el profesor de Historia aspectos ideológicos correspondientes a los contenidos de Guerra Fría y los cambios contemporáneos?

### 1.3 Hipótesis

La hipótesis de trabajo es la siguiente: los contenidos que realmente se exponen por parte del profesor de Historia se apoyan en un Currículum oculto y aspectos ideológicos propios de quien los enseña, al tratar cuestiones que considera necesarias trabajando contenidos sobre la Guerra Fría y los posteriores cambios contemporáneos que siguen influyendo en el acontecer mundial actual.

### 1.4 Objetivos

General: Caracterizar la forma de abordar aspectos ideológicos sobre la Guerra Fría y cambios Contemporáneos por parte de un profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en un Liceo Técnico Profesional de Chillan.

Específicos: 1. Identificar las principales prácticas del docente para la enseñanza de los contenidos de Guerra Fría y cambios contemporáneos.

2. Analizar el Currículum oculto en la enseñanza de temas con fuerte carga ideológica.

# **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL**

## Capítulo II. Marco Teórico Referencial

A continuación se desarrollará el marco teórico en torno a tres puntos fundamentales como base y sustento teórico de dicha investigación, los puntos que se trabajan corresponden a **Curriculum oculto, ideología y formación ciudadana-educación cívica**. Todos estos se unen para trabajar el tema relativo a Curriculum oculto en la enseñanza de la Historia Contemporánea.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se establecen aspectos legales enmarcados y expresados por medio de lo que se recomienda se trabaje en base al Curriculum formal, pero también deben tenerse en consideración las expresiones propias de quienes enseñan los contenidos recomendados por el Ministerio de Educación. En este ámbito se encuentran las concepciones de quienes cumplen la labor de enseñar.

En esta práctica educativa se expresan influencias que actúan de forma explícita se involucran también diversas mediaciones (formas de comportamiento, juicios de valor, ideas, proyectos, concepciones del mundo, sentimientos) que influyen también en la formación del estudiante y a los que se les ha denominado Curriculum oculto. Se presentará a continuación este tipo de Curriculum que ha permitido profundizar aspectos no propios del Curriculum oficial, que pretenden abarcar un espectro mayor.

Al respecto, sobre el tópico de Curriculum oculto dividiré las definiciones y comentarios existentes en base a autores clásicos y actuales del Curriculum oculto. Con respecto a los primeros se presentan a continuación sus apreciaciones:

La relación implícita existente entre las concepciones propias de quien enseña, y lo que por normativa se establece enseñar, se manifiesta por medio del Curriculum oculto. Phillip W. Jackson (1998) es considerado el creador de este término. En 1968 publica su célebre libro "Life in Classrooms" (La vida en las aulas)

Jackson (1998) en su obra refleja lo que acontece en el interior de las escuelas utilizando investigaciones de corte etnográfico que le obligan a observaciones intensivas de las actividades e interacciones entre alumnos y

profesores. En esta señala que lo que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Estos aprendizajes que no aparecen “declarados” en los proyectos curriculares oficiales los denominó “Curriculum oculto”.

En cuanto Apple (1979) lo describe como:

“la enseñanza tácita de las normas y expectativas sociales y económicas a los estudiantes...” (Apple, 1979: 27).

e Iván Illich (1984) asume que el currículo oculto comprende un conjunto de prácticas y mensajes que se transmiten a lo largo de la experiencia escolar, los cuales no aparecen explícitos en el currículo institucional y comunican indeleblemente el concepto de que solamente a través de la escuela el individuo podrá prepararse para la vida en sociedad. Por esto, el currículo oculto actúa no solo por inclusión sino también por exclusión, deslegitimando todo aquello que excluye. Aunque a esto algunos autores lo llaman currículo nulo, refiriéndose a aquello que en la escuela es negado, que no es enseñado, aquello que es excluido por opción ideológica, ignorancia u omisión consciente, ya sea por considerárselo superfluo, impracticable o peligroso.

Por su parte García (1985). Lo define como un conjunto de mensajes implícitos en las formas de transmitir el Curriculum explícito, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar. Es decir, a la existencia de un Curriculum formal se le incluye uno informal llevado a cabo por los actores principales del sistema escolar, que recae en los profesores y la selección de los contenidos que finalmente trabajará con los estudiantes.

Giroux (1997) expresa que en los cambios de las discusiones sobre el Curriculum oculto, se rompió toda una tradición metodológica que consideraba al proceso áulico como una caja negra que se preocupaba solamente por los insumos, los productos y el proceso, sin cuestionar en realidad la carga político-ideológica de que se llena la transmisión de conocimientos planeados y



no planeados, en donde los aspectos de poder y control por parte del grupo hegemónico, están presentes en el Curriculum explícito, y en algunas ocasiones en contradicción con el Curriculum oculto.

Durante el siglo XX, Dewey describe en su obra “Las escuelas de mañana”, las teorías educativas señaladas como las mejores, desde Platón hasta ese momento (1918), puestas en práctica en diferentes escuelas, reconociendo que:

“Ciertas ideas son bien conocidas por todo maestro que ha estudiado bien la pedagogía, y algunos elementos de ellas constituyen una parte reconocida por toda teoría de educación. Sin embargo, cuando son aplicadas en una sala de clase, el público en general y otros maestros en particular protestan contra el hecho de que la sala de clase se convierta en un lugar de manías y caprichos; en un lugar que carece de todo ideal o principio conductor.” (Dewey; 1918:5).

En este ámbito Giroux (1997) indica que:

“todo enfoque referente al desarrollo del Curriculum de ciencias sociales que pase por alto la existencia del Curriculum oculto corre el peligro no sólo de ser incompleto sino también insignificante. y es que, esencialmente, la función de la escuela no ha de situarse simplemente en la distribución cotidiana de información por parte de los profesores, sino también en las relaciones sociales del encuentro educativo”. (Giroux, 1997:10)

El accionar cotidiano -diferente- entre los individuos y grupos escolares constituidos, es el que propicia que muchas de las acciones –no planificadas- emprendidas al interior del aula sean generadoras de aprendizajes significativos.

Santos Guerra (1997), manifiesta que las discusiones sobre Curriculum oculto, iniciadas en la década de los setenta, pusieron de manifiesto la necesidad de abordar aspectos más amplios de la escolarización ligados con el desarrollo de la sociedad, en este ámbito:

“Las escuelas comenzaron a ser vistas desde una óptica dual curricular, en donde existía un Curriculum explícito y uno oculto; es decir, se empezó a cuestionar el bagaje de valores y creencias que tanto alumnos como docentes,

llevaban a las aulas y se transmitían mutuamente, sin tener una planeación formal.” (Santos, 1997: 12)

El profesorado dice Jackson (1998), va construyendo su conocimiento profesional, sobre la base de las interpretaciones de las situaciones que se ven envueltos en aulas escolares y del resultado de las decisiones que adoptan. Este conocimiento se reconstruye y modifica de acuerdo con los resultados de su experiencia cotidiana.

Jackson (1998) considera importante diversos aspectos que en conjunto expresan las concepciones difundidas entre los partícipes del sistema educacional:

“La multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forma colectivamente un Currículum oculto que cada alumno y cada profesor debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela. Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en el aula pueden contrastarse con las demandas académicas (Currículum oficial). Las que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención. Como cabía esperar, los dos Currículum se relacionan entre sí de diversos e importantes modos” (Jackson, 1998: 17).

Por otro lado los autores actuales del Currículum oculto lo representan de la siguiente forma:

Según Guevara (2000), el Currículum oculto lo constituyen:

“experiencias que aunque pudieran vivirse en la escuela, intencionalmente no se provocan” (Guevara, 2000:1).

Por su parte Santos (2001) manifiesta que los profesores y profesoras aprenden concepciones, actitudes y formas de comportamiento que los expresan en la enseñanza entregada en los centros educativos. Al respecto manifiesta la importancia que cumple Currículum oculto en esta formación, es por ello que lo define como:

“conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución,

constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización” (Santos, 2001: 8).

Cabrera (2004), expresa que si bien no todas las acepciones del currículo oculto que existen en la literatura lo definen de la misma manera, en ellas se refieren a:

- Ø El currículo no estudiado.
- Ø El currículo encubierto o latente.
- Ø Los resultados no académicos de la escolaridad.
- Ø Lo producido por la escuela.
- Ø Los residuos de la escolaridad.
- Ø Lo que la escolaridad hace a la gente (Cabrera, 2004: 16)

La posible causa de exclusión de contenidos y experiencias en el Curriculum se deben según este autor, a:

- Opción ideológica
- Ignorancia
- Omisión consciente

La opción ideológica está vinculada a la política educativa del estado y las decisiones personales del docente. Es la política educativa la que determina cuáles son los temas importantes y cuáles no deben ser considerados en el diseño curricular, a su vez, la ideología del docente determina son los temas que no tratará con sus alumnos.

Otra posible causa es la ignorancia que está vinculada con el desconocimiento del profesor, por tanto no se enseña aquello que el docente no conoce.

La omisión consciente puede estar vinculada a la opción ideológica o no. En ocasiones se presentan razones psicológicas, pedagógicas, que obligan a ciertas omisiones o selección de contenidos en función del tiempo u otras

razones que determinan que no formen parte del Curriculum determinados contenidos o experiencias de aprendizaje.

Carrillo (2009) hace alusión a que el Curriculum oculto se puede entender:

“como aquel que hacer referencia a conocimientos, destrezas, valores, actitudes y normas que se adquieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en general en todas las interacciones que se dan cotidianamente en el aula y la escuela, pero que no llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencionada.”(Carrillo. 2009: 2).

El autor Explica que es una acción que actúa frente al Curriculum explícito que se desarrolla en las escuelas, y que es entre otros de carácter invisible, pero que no por ello deja de actuar de manera eficaz en el proceso educativo existente entre alumnos y alumnas, profesores y profesoras.

Al respecto Cazares (2011) considera que el Curriculum oculto es un microsistema de enseñanzas encubiertas; de criterios no declarativos explícitamente, por así llamarlo corresponde al momento actual; de allí la presencia de un Curriculum oculto, expresado a su vez por medio de la comunicación no verbal, de los lenguajes implícitos, de los sueños y deseos en las prácticas en el aula. En este sentido apunta a intervenciones en momentos determinados, en el cual el profesor emite opiniones personales influenciadas por los contenidos que en ese momento se trabajan en el aula.

Sobre las primeras investigaciones relacionadas con el Curriculum oculto, Flores (2004) resume lo siguiente:

“La educación no es neutra con relación a los valores y a la ideología, recordando las tesis de Althusser, Gramsci y Bordieu. No olvidemos que los proyectos educativos, explícita o implícitamente los contienen. En términos generales los teóricos con influencia marxista sostienen que la educación es reproductora del aparato ideológico hegemónico”. (Flores, 2004: 11).

Maceira (2005) comenta que a partir del surgimiento de las teorías de reproducción comenzó a analizarse a la escuela como institución que reproduce formas y relaciones de poder, como un producto de las

confrontaciones e intereses de los distintos grupos de la sociedad, como un espacio central en la reconstrucción y difusión de contenidos culturales que condicionan los comportamientos sociales en función de modelos y relaciones económicos, políticos, sociales y culturales dominantes vigentes en una sociedad.

Maceira (2005) Con respecto al Currículum oculto:

“como son los objetivos, metas y contenidos de aprendizaje, los recursos didácticos y metodologías, las rutinas y tareas escolares, las formas de disciplinamiento, los sistemas de evaluación y el desempeño docente—, como en las relaciones de poder y con la autoridad, códigos y formas de comunicación, lenguaje verbal y no verbal, interacciones escolares y sociales, ambiente escolar y de trabajo, actividades extraescolares, discursos, normas y políticas institucionales, la organización y gestión de la institución/sistema escolar y, por supuesto, en los criterios y supuestos con los que se eligieron y conformaron, todos esos componentes del contexto escolar”. (Maceira, 2005: 15).

Maceira (2005). Es importante tener presente que en toda indagación del currículo sea oculto y/o explícito que en todo proceso educativo y contexto escolar coexisten con los procesos de reproducción e imposición cultural los procesos de resistencia y de creación cultural. Ni la cultura, ni la ideología ni las prácticas educativas son sistemas cerrados y monolíticos, requieren entenderse como procesos dinámicos que se construyen y transforman de manera cotidiana.

En este sentido, Torres (2005) el Currículum oculto:

“no siempre trabaja en la dirección de una consolidación de los intereses de los grupos sociales dominantes y de las estructuras de producción y distribución vigentes” (Torres, 2005: 198).

Además, no puede omitirse que la labor docente implica un grado de creación y no sólo recreación de los currículos. El trabajo auto reflexivo y crítico de muchas y muchos docentes para modificar los contenidos y modelos educativos opresivos y favorecer prácticas educativas emancipadoras, el cuestionamiento por parte del alumnado (de manera individual y también

colectiva) de ciertas enseñanzas y discursos escolares que están en contradicción con su experiencia diaria, el choque de los mensajes escolares con los provenientes de otras esferas sociales, son algunos de los varios elementos que explican y reflejan que todo proceso educativo es una interacción que implica contradicciones, negociación y cambio.

Para Cuisiánovich (2009) la escuela cumple un rol insoslayablemente de función reproductora de la sociedad: “el Curriculum oculto constituye uno de los factores de mayor impacto, fuerza subliminal en esta tarea que puede tener un carácter emancipatorio pero también, desafortunadamente, enajenante” (Cuisiánovich, 2009:98). Dicho en otras palabras, el Curriculum oculto se considera una herramienta de poder capaz de influenciar considerablemente a quienes va dirigido, provocando grandes diferencias en los resultados obtenidos de dichas intervenciones.

Asimismo Cuisiánovich (2009) hace alusión al comportamiento del Curriculum oculto, en cómo este interactúa y se desarrolla con el Curriculum real, vivido y tiene que ver con el clima, los valores, el ambiente, lo moral institucional, las latencias y los subconscientes colectivos. Al respecto menciona:

“es por naturaleza, impreciso, poroso, pero tiene la fuerza de penetrarlo todo en el aula, en los sujetos. Se trata pues, de un poder que puede llenar los vacíos dejados por lo formal, lo explícito, por las omisiones, por lo inacabado, por lo que queda apenas sugerido en el desarrollo de Curriculum real o vivido” (Cuisiánovich, 2009: 100).

No hay procesos lineales ni mecánicos; en el centro de la educación están los sujetos que llegan a la escuela con un bagaje, con un capital cultural, con expectativas y actitudes hacia esta y que actúan, resisten, construyen, producen y asumen, evaden o rechazan aquellos contenidos y discursos con los que se relacionan en la escuela.

La educación es la institución que determina al individuo en múltiples aspectos, en términos económicos, intelectuales, espirituales y por supuesto sociales, es por esto que el Curriculum oculto adquiere relevancia al establecer un análisis respecto a lo que la educación provoca en los estudiantes, pues es

raíz de quien lo distribuye (profesor) que se determinará en muchas ocasiones procesos identitarios, de valorización o de autodeterminación. Al respecto Díaz (2005) manifiesta:

“El Curriculum oculto tiene una estrecha relación con lo que actúa, más que con la información de que se dice en muchas ocasiones la actuación, los códigos empleados en la comunicación, las formas de decir o afirmar una cosa no necesariamente convergen con lo que se dice en el plano explícito.” (Díaz 2005: pág. 8)

Por su parte Flores (2004) considera que:

“Todos perciben la realidad de forma diferente, debido a los marcos conceptuales que cada uno tiene, y a su historia de vida. Es importante conocer que existen una serie de aceptaciones o rechazos a determinados conocimientos, provenientes de las realidades de los sujetos, y que conducen al éxito o al fracaso determinadas acciones educativas. Ahí estriba la importancia del estudio del Curriculum oculto. Reparamos en la objetividad y la subjetividad como categorías importantes para el análisis del Curriculum oculto”. (Flores, 2004: 5)

Además, Flores (2004), indica que:

“La objetividad y la subjetividad son complementarias; en la educación el objeto de estudio no se reduce al conocimiento, sino al sujeto mismo que se encuentra en el aula y que interactúa constantemente con los otros, con el docente y con sus compañeros; es un sujeto lleno de emociones, sentimientos, valores, ideologías que no han sido aprehendidas en el espacio escolar, sino que son resultado de la interacción con el medio, con la sociedad que lo rodea y que hace que llegue al centro escolar, cargado de elementos que lo hacen ser él o ella, desde una realidad diferente a la de los demás, y por ende percibir una realidad - aparentemente la misma- diferente a los demás.” (Flores, 2004: 6).

Carrillo (2009) menciona que existe una serie de características que aparecen inmersas en el Curriculum oculto. Entre ellas podemos destacar las siguientes: es omnipresente porque actúa en todos los momentos; es omnímodo porque reviste múltiples formas de influencia; es invaluable, lo cual provoca que no se valoren en múltiples ocasiones las repercusiones que

acarrea, estas características brindan al Curriculum oculto una gran eficacia, ya que el individuo no tienen consciencia de su influencia, Lo cual no quiere decir que todos los componentes del aprendizaje que se derivan del Curriculum oculto sean negativos, ya que muchas de las creencias de gran parte del profesorado se asientan sobre la racionalidad, la moral y la ética.

Por su parte Torres (1991) menciona que:

“El currículum oculto funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación "conspirativa" del colectivo docente. Pero lo que es importante señalar es que, normalmente, da como resultado una reproducción de las principales dimensiones y peculiaridades de nuestra sociedad" (Torres, 1991: 3).

Carrillo (2009) expresa que si se parte de la idea de que el Curriculum oculto prácticamente envuelve todo lo que pasa en el aula y por extensión todo el ámbito académico, nos encontramos en otra de sus claves: tener la posibilidad de reflexionar sobre lo que se produce en forma visible e invisible, a fin de descubrir lo que se está proyectando, tomar conciencia, porque de ese modo es posible reconocer y regular valores, actitudes, pensamientos, ideas, códigos, en este espacio repleto de interacciones de quienes participan en ella.

Al respecto Santos (1997) considera lo siguiente:

“El currículum oculto está arraigado en diferentes elementos de la práctica y de la estructura escolar, a saber: Estructuras, Rituales, Normas, Creencias, Escenarios, Lenguajes, Relaciones, Expectativas, Rutinas, Valores, Materiales, Comportamientos, Actitudes y Mitos” (Santos, 1997: 4)

Algo parecido a lo explicado por Carrillo (2009), quien considera que en el proceso educativo existe la necesidad de crear las condiciones adecuadas para que el estudiante se habitúe a actuar no sólo como profesional íntegro, sino como persona íntegra. En este sentido, el Curriculum oculto registra valores no contenidos, como algo que se vivencia en forma implícita en los distintos modos de hacer y proceder en la vida de una institución educativa. Es otra forma de reconocer la dimensión comunitaria o social en el proceso educativo.



Carrillo (2009), Atendiendo a las relaciones que se dan entre los integrantes de la institución educativa, expresa que se puede deducir la importancia que tiene el que el profesorado se preocupe por estimular en el alumnado la capacidad de reflexión crítica en un intento de preparar ciudadanos y ciudadanas capaces de entender e interpretar la vida actual en su complejidad para intervenir en ella de forma reflexiva y creadora.

Existe una estrecha relación entre la significación del concepto de Curriculum oculto y el de ideología. El Curriculum oculto es un eficaz circuito de imposición ideológica. Cuanto menos ideológica es una escuela, menos Curriculum oculto requiere. Pues en el plano educacional, estos se encuentran expresados en los contenidos a enseñar y trabajar.

En relación a, el uso del Curriculum oculto y temas ideológicos, Cisternas (2004), menciona que:

“se ha estudiado el uso de Curriculum oculto y aspectos ideológicos desde el ámbito curricular legal, expresado en los objetivos y contenidos mínimos obligatorios, como también en la entrega de textos escolares donde se expresan de forma seleccionada valores e intereses de los grupos a cargo de su producción y con ello la ideología dominante. Pero no se tiene en consideración la expresión de quienes imparten docencia en el sistema educacional chileno, quienes finalmente en las salas de clases realizan su propia selección de contenidos de acuerdo a los objetivos propios” (Cisternas, 2004: 50).

La enseñanza de la Historia frente a algunos temas conflictivos políticamente se ven fuertemente influenciadas por la presencia de creencias ideológicas expresadas por parte del profesor, quien entrega estos conocimientos a los estudiantes, y junto a ello, la posibilidad de modificar aspectos en los cuales se imprime un sentido ideológico adicional.

Sobre el origen del concepto de ideología, Van Dijk (2003), señala que:

“Hace más de doscientos años, el filósofo francés Destutt de Tracy introdujo el término a fin de denotar una nueva disciplina que estudiaría las "ideas" bajo el nombre de *ideología*. También en la ciencia política

contemporánea, la noción es usada en un sentido más neutro, más descriptivo, por ejemplo, para referirse a sistemas de creencias políticas” (Dijk, 2003: 17)

Son varias las definiciones de un término cuyas concepciones existentes expresan el punto de vista desde lados extremos, pero también se encuentran algunas menos influenciadas, y entre ellas la de Terry Eagleton (2005) quien considera lo siguiente:

“La palabra “ideología”, se podría decir, es un texto, enteramente tejido con un material de diferentes filamentos conceptuales; está formado por historias totalmente divergentes, y probablemente es más importante valorar lo que hay de valioso o lo que puede descartarse en cada uno de estos linajes que combinarlos a la fuerza en una gran teoría global.” (Eagleton, 2005: 19).

Para Van Dijk (2003) la definición más correcta de una ideología

“es el fundamento de las representaciones sociales compartidas por un grupo social. Dependiendo de la perspectiva propia, del hecho pertenecer a un grupo o de la ética, estas ideas de grupo pueden ser valoradas "positiva", "negativamente" o no ser valoradas en absoluto. Es decir, no identificamos exclusivamente las ideologías con grupos dominantes” (Van Dijk, 2003:17).

Por su parte Mannheim (1996), entrega una definición de forma particular y otra total con respecto al concepto de ideología, el primero expresa el escepticismo sobre las ideas y representaciones de un adversario, con respecto al segundo, expresa el concepto relacionado a una época o de un grupo histórico social concreto. Presupone sencillamente que existe una correspondencia entre determinada situación social y determinada perspectiva, punto de vista o masa perceptiva.

Agregando a lo expresado por Mannheim (1996), este menciona que las ideologías:

“son ideas que trascienden la situación y que nunca lograron, de hecho, realizar su contenido virtual aunque a menudo se convierten en los motivos bien intencionales de la conducta del individuo, cuando se les aplica en la práctica, se suele deformar su sentido” (Mannheim, 1996: 178).

Es decir, que su proyección real, es una expresión diferenciada de lo imaginado en primera instancia.

Para Kemmis (1993), la ideología tiene una relación dialéctica entre la conciencia individual y la estructura social, considerando la ideología en referencia a los procesos y prácticas sociales mediante las que las estructuras características de la vida social se reproducen y mantienen tanto en la conciencia de los sujetos como en las prácticas y relaciones sociales características de la vida social en una sociedad concreta.

Carrillo (2009), señala que la ideología desempeña una función en la sociedad por la que las personas construyen y viven su realidad. Existen concepciones de las ideologías en dimensión positiva y negativa. Las ideologías se constituyen social e históricamente, y utilizan unidades discursivas y no discursivas. Ambos tipos de discursos son empleados por la ideología que tiene el poder en diferentes escenarios como en el caso de la institución escolar.

Una de las prácticas sociales más importantes condicionadas por las ideologías es el uso del lenguaje y del discurso, uso que simultáneamente, influye en la forma de adquirir, aprender o modificar las ideologías. Dijk (2003). Este proceso permite generar cambios trascendentales en la experiencia humana, ya que dichos discurso entregan valiosos contenidos que en el aspecto educacional, puede llegar a cubrir un gran espectro de personas.

Para quienes se identifican con una u otra forma de ver la realidad, cuestión relacionada a aspectos ya vividos y que ejercen una gran influencia, ya sea positiva o negativamente, es más que un simple concepto. En relación a ello, Torres (2005) menciona que:

“La ideología traduce desde nuestro punto de vista, una visión del mundo, una perspectiva sobre las cosas, acontecimientos y comportamientos, pero siendo al mismo tiempo que es una construcción socio histórica por consiguiente es relativa, parcial y necesita de una reelaboración permanente, para evitar caer en un absolutismo que impida la reflexión y favorezca la dominación de los hombres y mujeres.” (Torres, 2005: 15)

Para Van Dijk (2003), las ideologías se refieren a la vida y la muerte. Nacimientos y reproducción, es decir, estas son partes fundamentales para quienes viven en sociedad, siendo como se expresa en la siguiente cita:

“Son creencias compartidas y no opiniones personales. Hacen referencia a aspectos políticos y sociales importantes, temas importantes para un grupo y para su existencia”. (Van Dijk; 2003; pág. 18).

La ideología se manifiesta tanto en las ideas como en las prácticas de las personas y por ello se dotan de una serie de características expresadas en una concepción de ideología como una acción de dotar a los ciudadanos que la comparten, de un sentido de pertenencia e identidad, pues los hace conscientes de las posibilidades y limitaciones de sus actos, estructuras y normaliza sus deseos, al mismo tiempo proporciona explicación de las transformaciones y consecuencias de los cambios. Implica asunciones sobre el propio ser individual y su relación con otros colectivos humanos y con la sociedad en general. Torres (2005).

Las clases sociales o los grupos que detentan el poder tratan de legitimar e imponer su dominio en los diversos escenarios en los que se desenvuelven los seres humanos pertenecientes a la sociedad teniendo de su lado el apoyo imprescindible del estado. En este ámbito, los establecimientos educacionales resultan ser un medio óptimo, donde grupos hegemónicos tienen los espacios para expresar su ideología y dominar ciertos aspectos de la sociedad.

Gramsci (1971), centrado sobre el funcionamiento de la ideología para reproducir las deformaciones de la racionalidad y la justicia de la vida social, insiste en que la ideología es hegemónica: refleja el poder, la influencia y los intereses de los grupos dominantes en la sociedad (hegemonía) y tiende a reproducir las pautas de vida social que sirven mejor a esos intereses. Señala también cierto tipo de saber, característico de los poderosos, que denomina capital cultural, y una de las principales funciones de la reproducción social y cultural es distribuir este tipo de saber a los poderosos como la base sobre la que puedan mantener su poder. (en Kemmis 1993)

Según Apple (1979) existe una clara correspondencia entre la cultura escolar y la cultura social que la envuelve. Esto permite que la sociedad se reproduzca y se perpetúen sus condiciones de existencia mediante la selección y transformación de ciertos tipos de capital cultural de los que depende una sociedad compleja y desigual como la nuestra. Además, simultáneamente se mantiene la cohesión entre sus clases mediante la difusión de ideologías que sancionan los acuerdos institucionales existentes y conducen también a esta innecesaria estratificación y desigualdad.

Para Kemmis (1993) Los aparatos ideológicos del estado, como las escuelas, no emplean típicamente la fuerza coercitiva; ayudan a la regulación y al control de la sociedad orientando a las personas hacia una comprensión del mundo de determinada manera y a considerar ciertas cosas como “naturales”. Es así como se busca llegar a influir el pensamiento de las personas guiándolas hacia ciertas ideas, no siendo necesario ostentar dicha hegemonía por medio de drásticas imposiciones.

Kemmis (1993) expresa la relación que tiene el Currículum escolar como un medio cuyo propósito se expresa influenciando de forma ideológica. Con el desarrollo de este en otros ámbitos de la vida social.

“El Currículum escolar, como otros aspectos de la vida social, está formado y modelado ideológicamente. Así, las formas dominantes en la sociedad. La vida y el trabajo de las escuelas puede caracterizarse en los mismos términos que la vida y el trabajo de la sociedad en general: cientifistas, burocráticos y técnico – instrumental.” (Kemmis, 1993: 122).

En relación a los actores sociales, Van Dijk (2003), considera que los grupos pueden organizar la adquisición discursiva y la reproducción de ideologías, que funcionan:

“a través de formas especiales de educación, adoctrinamiento, educación para el trabajo, o catequesis, y por miembros especializados del grupo (ideólogos, sacerdotes, profesores, etc.) y en instituciones especiales”. (Dijk, 2003: 21).

Kemmis (1993) aludiendo a la presencia ideológica en las escuelas, manifiesta que la interpretación de la oposición ideológica, es característica de

la escolarización actual. Refiriéndose a que es ideológica porque se expresa sobre los procesos y prácticas mediante los que las escuelas reproducen y transforman las estructuras características de la vida social, tanto en la conciencia de los individuos como estableciendo formas de prácticas y tipos de relaciones sociales características de la sociedad, como de las oposiciones que se dan en ella.

La labor del profesorado va más allá de ser meros trabajadores dedicados a enseñar lo que las políticas del estado exige. Sin tomar en cuenta sus propios conocimientos, experiencias, valores, sentimientos. Es importante recordar que se está trabajando con personas en formación y por lo tal es una responsabilidad que contempla apuntar formar mediante una formación integral.

Como una forma de manifestar la acción de las escuelas Kemmis (1993) expresa que la política educativa de este reemplaza los valores de los profesores como guía en la práctica, y ya que las políticas cambian con los sucesivos gobiernos, y se encuentra proyectada para variar reflejando las cambiantes políticas:

“se espera que los profesores se comporten como operarios “neutrales” dentro del sistema, como si pudiesen enseñar sin valores educativos, esperando meramente que el gobierno proporcione el conjunto de valores que han de ser incorporados mediante su práctica o, para hacerlo más chocante, a través de las vidas de los profesores.”(Kemmis, 1993: 141)

Por su parte Giroux (1997) hace referencia a como los sectores dominantes por medio de los contenidos que se imparten en las instituciones educativas se hacen valer de su condición de verdaderas, siendo utilizado con frecuencia en beneficio de ciertos grupos:

“el conocimiento se acepta con frecuencia como una verdad legitimadora de una específica visión del mundo que en sí es o cuestionable a todas luces falsa. La organización, selección y distribución del conocimiento en las ciencias sociales es un proceso que se camufla en la esfera de la ideología.” (Giroux, 1997: 10).

Para Prats (2000), la historia como materia histórica, incorpora importantes dificultades en su enseñanza; una parte se encuentra expresada en su componente del saber social ligados a proyectos ideológicos y políticos y lo que él ha denominado dificultades contextuales, y otras que resultan ser específicas de su naturaleza como conocimiento aportado mediante la entrega de contenidos a enseñar en el sistema educativo.

Además, Prats (2003), considera que Historia, Geografía y Ciencias Sociales constituyen un conocimiento ligado a problemas actuales o a su origen, lo que provoca que sea complicado determinar la barrera entre el conocimiento científico, la ideología y la opinión de quienes enseñan. Prats (2003), expresa que Historia es una de las disciplinas más proclives a la manipulación desde las diversas posiciones ideológicas, pues el conocimiento histórico resulta ser un buen campo para situaciones de trabajar ideas, actitudes y valores. En este mismo ámbito, menciona lo siguiente:

“hay teorías recientes que propugnan qué se deben seleccionar los contenidos históricos, el recuerdo de la opresión vivida por el hombre, las injusticias y los sufrimientos, así como el esfuerzo para solucionarlos” (Prats, 1997: 25).

Desde esta postura Prats (2003) manifiesta que la Historia es un excelente medio para captar al alumnado sobre posiciones muy definidas, que no incorporan el grado de consenso general que es propio de las democracias y sus visiones determinadas que entran en contraposición con otras. Para Prats (2003), se presenta una clara dificultad sobre enseñar a construir el contenido histórico, los contenidos utilizados no tienen en esta visión, más valor que la funcionalidad que cobran en un argumento ideológico, perdiendo un conocimiento más objetivo. Otro criterio planteado últimamente, es considerar la enseñanza de la Historia como un instrumento para el desarrollo de las capacidades intelectual, de maduración personal y orientar la actitud social del alumnado.

Las clases políticas que detentan el poder en un momento determinado, establecen los lineamientos de enseñanza de las instituciones escolares, por medio de filtros mediante la selección de contenidos disciplinares y valóricos

que terminan siendo expresados en el Currículum nacional, como por medio de instrumentos curriculares implementados, tales como los textos de estudio. Pero debe considerarse desde otro ámbito de la institución escolar un partícipe fundamental quien es el profesor, ya que además de ser un representante de la formación oficial que se presente entregar, también busca espacios de actuación que le permita enseñar los contenidos, actitudes, valores, considerados aspectos no declarados de la formación, lo que manifiesta gran trascendencia para la formación integral de los estudiantes a quienes enseña.

Resulta fundamental la experiencia en cuanto a la importancia del profesorado como artífice formador en la constitución de sujetos sociales, pues crea las condiciones necesarias que constituyen su permanencia y compromiso con el sistema educativo. Guevara (2000), en relación a la importancia de la ideología del profesor con respecto a los contenidos que son enseñados por su parte, indica que la ideología de este determina cuáles son los temas que él no tratará con sus alumnos:

“La mayoría de los mismos vinculados a las Ciencias Sociales, en particular a la historia reciente, y en general a los temas vinculados al civismo y la formación ciudadana. Así, por ejemplo, son pocos los que hablan de los gobiernos de Perón, de la Guerra Fría, de Cuba, de Afganistán, de las dictaduras recientes, de las violaciones a los derechos humanos, por citar de a puños unas pocas muestras. Desde luego, no son los únicos temas que generan “conflictos epistemológicos” en nuestros educadores. Cada vez que un tema se presenta como controversial, el camino elegido es la omisión de toda esa cuestión o tomando partido por alguna de las posiciones encontradas se niega entidad a las que se le oponen.” (Guevara, 2000: 2).

Por su parte Murrillo (2004) menciona sobre las relaciones que se establecen entre los profesores y estudiantes, espacios de sociabilización de las ideas con un sentido ideológico:

“las relaciones continuas entre profesores y alumnos pueden constituir un medio efectivo de transmisión ideológica, donde una parte asume el poder que le confiere su estatus, mientras que la otra se coloca en una situación de sumisión.”(Murrillo, 2004: 4)



Kemmis (1993) considera que dependiendo de las prácticas, se puede identificar el funcionamiento de la ideología mediante el estudio de lo que hace efectivamente la gente, y que se expresa en las instituciones educativas, funcionamiento que no es necesario ceñirse exclusivamente al estudio de las ideas, como teóricos del mundo visto desde la perspectiva de lo que la ideología puede llevar a hacer. Así mismo, esto hace más fácil el estudio del funcionamiento de la ideología en las escuelas y en las clases mediante el análisis de lo que hacen profesores y alumnos, como sugieren los investigadores cuando se refieren al Curriculum oculto.

El Curriculum oculto y los aspectos ideológicos suscitan un interés particular por parte de una institución educativa al plantear sus creencias, actitudes y valores propios, a su vez estos han sido expresados en las creencias propias de los profesores quienes finalmente toman decisiones de filtrar determinados conocimientos para entregar los contenidos que por último recibirán los estudiantes.

Para Contreras (1999) la enseñanza se caracteriza por su naturaleza dual: es a la vez un espacio de liberación, que permite el desarrollo de determinadas capacidades, y un mecanismo institucional de regulación que desempeña funciones de reproducción y legitimación social. Por ello, también es una responsabilidad profesional tomar conciencia de esto, ya que las contradicciones de la enseñanza, son también las de los docentes, y estas son las que resultan ser expresadas en aspectos tales como el Curriculum oculto.

Señala Contreras (1999) que

“El hecho básico de que el contenido ético y político de la educación se deduce al fin y al cabo del hecho de que la enseñanza es un oficio que se realiza con personas y que puede tener consecuencias de largo alcance para ellas”. (Contreras, 1999: 59).

Contreras (1999) pues hace alusión a que se debe ser sensible a las características del caso y actuar en relación a lo apropiado para el mismo es algo que requiere procesos reflexivos, los cuales no pueden manejar elementos que no estén asimilados por sus protagonistas, ya sea a partir de su propia experiencia o de la asunción de una tradición. Si la deliberación es sobre la

forma de realizar el bien, ningún profesor o profesora podrá evitar actuar en relación a su propia concepción de lo que es el bien en educación, independientemente de las restricciones o de las órdenes a las que estén sometidos.

Contreras (1999) expresa que la conciencia de estar en un ámbito de actuación con una clara componente política está también en relación con otro aspecto: el de la significación política bajo la cual se desarrolla la práctica educativa. Si se entiende una clara dimensión social y política, la profesionalidad puede significar un análisis y una forma de intervenir en los problemas sociopolíticos que le competen al oficio de enseñar y actuar de forma activa dentro de los procesos sociales.

McLaren (1989) considera que en la medida en que la práctica escolar pueda estar desempeñando algún papel en la educación de las personas que tenga algún efecto sobre sus vidas futuras, estamos hablando de problemas en los que la pretensión de la justicia y la igualdad social puede tener un significado intrínseco a la propia definición del oficio docente, en este ámbito expresa:

“Parece pues legítimo preguntarse, como parte de la práctica profesional de la enseñanza, por la forma en que la escuela colabora de hecho y debe colaborar a la promoción de prácticas que tienen un claro significado social. Por ejemplo, si está favoreciendo o si está resistiendo a que la educación escolar sea un lugar donde se reproduce y legitima la desigualdad y la injusticia social y en qué forma.” (McLaren, 1989: 56).

Contreras (1999) considera con respecto al profesorado que se debe ser sensible a las características del caso y actuar en relación a lo apropiado para el mismo es algo que requiere procesos reflexivos, los cuales no pueden manejar elementos que no estén asimilados por sus protagonistas, ya sea a partir de su propia experiencia o de la asunción de una tradición.

“Si la deliberación es sobre la forma de realizar el bien, ningún profesor o profesora podrá evitar actuar en relación a su propia concepción de lo que es el bien en educación, independientemente de las restricciones o de las órdenes a las que estén sometidos”. (Contreras, 1999:94).

Por otra parte, resulta trascendental para expresar contenidos del Curriculum oculto y las concepciones ideológicas un tema cuyos contenidos se trabaja de forma transversal, pero que en la enseñanza de la historia adquiere un papel relevante como lo es la formación ciudadana y educación cívica, orientadas a un conjunto de acciones que permite transmitir conocimientos, actitudes y valores para desarrollarse íntegramente en la sociedad.

Bermúdez (2008) considera la formación ciudadana desde dos perspectivas, desde liberal, la ciudadanía se entiende esencialmente a partir de la entrega de derechos a los individuos. En esta, el aspecto central de la formación estará mediado por el conocimiento de las libertades y derechos individuales, la capacidad de decidir moralmente y el aprendizaje de las instituciones y leyes existentes.

Por otro lado, Bermúdez (2008) expresa que la corriente del comunitarismo plantea que los vínculos sociales determinan a las personas y que la forma de entender la conducta humana es referirla a sus contextos sociales, culturales e históricos. En este ámbito la formación ciudadana tiene como eje fundamental formar a los ciudadanos al interior de un determinado bagaje de ideas, actitudes y virtudes cívicas que los habiliten para participar efectivamente en los asuntos públicos.

Al respecto Santa Cruz (2004) también describe los dos conceptos antes mencionados, haciendo alusión a la discusión respecto a ciudadanía que se ha desarrollado en torno a estos dos grandes paradigmas que son el liberalismo y el comunitarismo, expresando que estas:

“Se diferencian no sólo por su definición de ciudadanía, sino también por sus nociones de democracia, política y sociedad. Tales conceptos conforman una estructura de significación que remite finalmente a cómo se entiende el ser humano”. (Santa Cruz, 2004: 02)

Para Santa Cruz (2004), el tipo de formación ciudadana que se promueve desde el liberalismo considera que un aspecto central de la formación del ciudadano debería estar referido al conocimiento de las libertades y derechos individuales, lo que supone una genuina fe en las capacidades humanas de

desarrollar autonomía moral y responsabilidad, por lo que es tarea de la escuela crear las condiciones para que la persona pueda escoger y manifestar sus propios valores, tanto morales como Político, en este ámbito, la ciudadanía se convierte en un problema de resolución individual, donde cada uno de los sujetos debe mejorar sus competencias sociales e intelectuales para acceder ventajosamente al mercado.

De otro modo, para Santa Cruz (2004) el comunitarismo sostiene que los vínculos sociales determinan a las personas y que la forma de entender la conducta humana es referirla a sus contextos sociales, culturales e históricos.

“esta perspectiva se vincula con la tradición democrática republicana, lo que exige formar a los ciudadanos al interior de un determinado bagaje de ideas, actitudes y virtudes cívicas que los habiliten para participar efectivamente en los asuntos públicos. Esto implica, necesariamente, un Estado no neutral frente a los valores y proyectos de vida de sus ciudadanos, considerándose la formación del carácter moral un asunto público y no meramente privado. Desde esta perspectiva, la democracia debe ser entendida como un régimen “sustantivo” que, al pretender dar cuenta de la comunidad, se articula en torno a una concepción compartida de bien”(Santa Cruz, 2004: 08).

La educación precisamente cumple un rol fundamental en esta formación ciudadana, pues, es el proceso de formación y potenciación del desarrollo humano integral que debe conducir a la construcción de sujetos humanos espirituales conscientes de su situación histórico-cultural, que le exige un sentido de sí, frente a los demás y a la comunidad.

Al respecto Bermúdez (2008) manifiesta que:

“El carácter articulador de la educación, y más claro aún, de la escuela con la vida social están regidas por la ideas de la emancipación, autonomía, razón y derechos humanos. A este respecto, conviene superar la tendencia de la formación ciudadana sólo desde la dimensión cognoscitiva para darle un énfasis desde una dimensión socio afectiva”. (Bermúdez, 2008: 03)

Además, Bermúdez (2008), considera que formar para el ejercicio de la ciudadanía significa ante todo un proyecto histórico-hermenéutico, con una

práctica pedagógica orientada a construir y de construir narrativas fundadas en los derechos humanos. Es decir, una ciudadanía solidaria ante el sufrimiento humano, una ciudadanía capaz de fundar un proyecto humanizador. (Bermúdez; 2008: 3-4)

Por su parte Vargas (2002) hace alusión a la complejidad presente en las sociedades actuales, pues considera que la educación se ha convertido en el medio fundamental de cualificación de los sujetos. Los pequeños, jóvenes y no tan jóvenes invierten mucho tiempo en instituciones educativas con vistas a convertirse en sujetos capacitados para funcionar en su entorno. Parece así, que la especialización técnica en educación constituye un valor consensuado e incuestionable para una sociedad altamente mercantilizada que persigue claros intereses económicos. Cuestión distinta con respecto al tratamiento de la formación ciudadana en el proceso educativo, ya que no encontramos igual consenso y valía. Este aspecto, tan fundamental por otro lado, continúa tratándose de manera aislada, puntual y desintegrada del currículum escolar.

Asimismo Vargas (2002), expresa que la formación ciudadana se basa, ante todo, en el proyecto moral que una sociedad trata de implantar a través de la educación con el objetivo de que los individuos se incorporen progresivamente a la vida social. Al respecto aclara que:

“Con el término formación ciudadana me estoy refiriendo a la educación moral cívica o en valores cívicos, que se concreta en competencias específicas, y que es promovida por la comunidad al objeto de que las nuevas generaciones terminen convirtiéndose en la nueva ciudadanía.” (Vargas; 2002: 05)

Vargas (2002), considera que a partir de los valores promovidos y potenciados desde este proyecto, los sujetos despliegan su desarrollo personal hasta alcanzar la suficiente autonomía como para cuestionar, incluso, dicho proyecto. Aun reconociendo la importancia de la formación ciudadana en la configuración del tejido social, el sistema educativo no ha sabido cómo hacer de la educación misma una actividad intrínsecamente moral y responder a las nuevas exigencias sociales desde una necesaria modificación de las prácticas educativas:

“a lo que se ha llegado es a introducir asignaturas relacionadas con la formación moral en las etapas obligatorias, contenidos específicos de naturaleza actitudinal en las áreas de aprendizaje y diferentes propuestas de educación en valores que se han justificado como Temas Transversales. Todas estas tentativas bien intencionadas se han desvirtuado hasta el punto que, actualmente, pasan por la escuela de manera tangencial, desintegrada y escasamente llegan a cumplir con la finalidad que les dio sentido: Reforzar la educación moral/en valores de los aprendices” (Vargas; 2002: 13)

La importancia de abordar esta temática es debido a que existe una relación con los desafíos que el desarrollo de nuestra sociedad le impone a la institución escolar.

Al respecto Santa Cruz (2004) considera que la falta de participación, desconfianza y desinterés por lo público, debilidad de los lazos sociales, predominio de lógicas economicistas que tienden a limitar la soberanía democrática, multiculturalismo, erosión de identidades sociales y culturales y surgimiento de integrismos, son realidades nuevas que debieran incorporarse como retos y desafíos a la labor educativa, si pretende ser una experiencia significativa para los niños que hoy se encuentran estudiando.

Generar en los estudiantes interés por lo público y valorización de los vínculos sociales no es un asunto sencillo, toda vez que las dinámicas de nuestra sociedad, en su mayoría, no se dirigen en ese sentido. El individualismo y el desarrollo personal como valores supremos, el mercado como espacio de interacción por excelencia y la escasa importancia atribuida a intervenir en las decisiones públicas que tienen que ver con el bien común dificultan la valoración y apropiación de discursos que tienden al fortalecimiento de la esfera pública. Santa Cruz (2004).

En otras palabras, Santa Cruz (2004), realza la importancia de la empatía con los otros, de interesarse por participar en los espacios diseñados institucionalmente para aquello o en generar sus propias instancias, de desear integrarse activamente al devenir de su barrio y de la propia escuela o liceo, y de considerar que lo público incide efectivamente en sus vidas, es un

componente difícil de ser aprehendido por los estudiantes. En este caso añade que:

“No queremos decir que esto no ocurra; de hecho, los jóvenes participan activamente en distintas organizaciones sociales, especialmente locales o informales, pero esta participación suele tener una temporalidad limitada y una escasa proyección a otros ámbitos. Algo similar ocurre en las instituciones escolares, donde este tipo de experiencias no suelen ser integradas en forma permanente, colocándose barreras importantes entre el “mundo de la vida” de los estudiantes y la experiencia escolar (Santa Cruz, 2004: 09).

Santa Cruz (2004) expresa que existe un modo de afrontar el desafío de formar en ciudadanía es convertir la experiencia cotidiana que niños y adultos viven en las escuelas en eje de una reflexión que fortalezca prácticas, valores y capacidades congruentes con lo que demanda un régimen democrático, argumentando que:

“Se sustenta, fundamentalmente, en la necesidad de que exista coherencia entre aquello que es transmitido como parte del currículo oficial y las normas explícitas de la escuela, con aquellos mensajes, discursos y prácticas sociales que, no siendo parte de éstos, conforman el currículo oculto presente en la institución escolar” (Santa Cruz, 2004: 11).

Al respecto Martínez. Silva, Morandé y Canales (2010) expresan de forma crítica que en nuestro país la formación ciudadana no posee una posición clara en el currículo y tiene que ser sacrificada frente a otros contenidos de carácter prioritario tales como ciencias y matemáticas, y esta situación también se refleja en la escasa medición de estas competencias en otros instrumentos (SIMCE), recursos asignados, indicadores de desempeño y estatus para el establecimiento educacional. Asimismo, estas habilidades y conocimientos no son medidos en las pruebas regulares de calidad de la educación de la nación.

Se tiene claro que en el mundo de la vida existen problemas políticos, religiosos y culturales y esos mismos conflictos sociales deben ser tratados

dentro del aula. Considerando todos los aspectos señalados anteriormente Palma (2011) expresa que:

“el desafío que enfrenta nuestro sistema educativo en la construcción del ciudadano político es inmenso. La selección de conceptos, habilidades, actitudes y valores que debe incluirse en una propuesta de formación ciudadana es de mucha complejidad. Los modelos utilizados tradicionalmente por las escuelas para la formación cívica y los contenidos que se transmitían, hoy resultan estrechos” (Palma, 2011: 04)

Con respecto a entrevistas realizadas por Palma (2011), este manifiesta que todos los entrevistados aluden a que el interés y la participación de los jóvenes en los ámbitos de participación ciudadana han disminuido con el tiempo.

“En la actualidad no hay compromiso de ellos en este ámbito, lo que evidentemente tiene una repercusión mayor en cuanto a actualización política, crítica de temas y construcción de nuevas políticas. Sin embargo, también se evidencia un esfuerzo de los docentes por revertir esta situación a través del trabajo en el aula, donde el profesor juega un rol fundamental como motivador del aprendizaje de los alumnos (as) respecto a estos temas. Pero también es cierto, que dicha labor del profesor queda supeditada a los procesos de socialización que imponen los medios masivos de comunicación” (Palma, 2011: 39).

Según las investigaciones de Palma (2011), los profesores(as) le restan relevancia a los contenidos propiamente tales de la Educación Cívica, más bien ponen énfasis en la importancia de entregar valores transversales que promuevan la participación ciudadanía. Esta participación tendría consecuencias positivas, entre ellas:

“La Educación Cívica, desde esta perspectiva, concibe la participación ciudadana como una competencia que involucra aspectos sociales, habilidades comunicacionales y formas para integrar a los sujetos en sociedad; por lo que



la significatividad del aprendizaje político y ciudadano aumenta, al concebirla como valiosa para el desarrollo integral de los estudiantes” (Palma, 2011: 43).

Para expresar contenidos del Currículum oculto y las concepciones ideológicas se encuentra el uso de la didáctica, expresada en la realización de estrategias orientadas a un conjunto de acciones que permite conseguir un objetivo y obtener determinados resultados.

En síntesis, los teóricos del Currículum oculto, de la ideología y de formación ciudadana y educación cívica, se encuentran entrelazados en los aspectos que envuelven los procesos llevados a cabo en las escuelas. Por lo tanto, propicia que las acciones implícitas correspondientes a concepciones, actitudes, comportamientos y valores, sean generadores de transformaciones significativas en función y difusión de contenidos culturales que condicionan comportamientos sociales sobre desarrollo de contenidos políticos, económicos, sociales y culturales.

# **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

## Capítulo III. Marco metodológico

### 3.1 Tipo de estudio y diseño de investigación

Esta investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo, y la metodología utilizada fue cualitativa. El tipo de estudio que se realizó correspondió al descriptivo; el diseño de la investigación utilizada fue el etnográfico que consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe.

Por lo tanto, el motivo de su uso para esta investigación radica en que la observación etnográfica es central para registrar aspectos de la vida del docente, interacciones cotidianas en el aula, comportamientos, sucesos no verbalizados del ámbito escolar y extraescolar, las relaciones interpersonales, entre otros muchos elementos. Que por último se apoya de instrumentos derivados del trabajo de observación directa que resultan útiles para la investigación del currículo oculto.

### 3.2 Sujetos de estudio.

Se observaron las clases de un profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del liceo Técnico Profesional INSUCO de Chillán, quien entregó datos mediante la observación del trabajo realizado en aula, la selección de solo un sujeto de estudio se basó en relación a los más de cuarenta años de experiencia impartiendo clases en diversos establecimientos educacionales, siendo este último él con mayor permanencia, razón fundamental por conocer sus concepciones y creencias las cuales han sido recibidas por un alto número de estudiantes durante su formación educacional.

Por otro lado la elección de dicho docente se apoya en la disposición y facilidad por pertenecer a la Institución educativa, lugar de realización de mi correspondiente práctica profesional y estudiante en práctica del docente mencionado durante dicho proceso.

### 3.3 Instrumentos de producción de datos

Se utilizó una pauta de análisis de las clases para observar y detectar las acciones de trabajar contenidos con el uso del Curriculum oculto para promover enseñanza con un sesgo ideológico y el uso de estrategias didácticas en los contenidos de Guerra Fría y Cambios Contemporáneos a trabajar.

### 3.4 Análisis de los datos.

Para el análisis de los datos se realizó un análisis hermenéutico de las clases observadas de los contenidos de Guerra Fría y Conflictos Contemporáneos mediante la observación de las clases, la cual fue preciso llevar a cabo durante dos meses, donde la observación directa en el aula del quehacer docente cotidiano permitió la recogida de datos y la realización de grabaciones de audio. Tras esto, el resultado obtenido plasmó una gran “fotografía” del proceso estudiado y que junto a referentes teóricos, ayudaron a explicar los procesos fijados en base a los objetivos de la investigación, correspondiente a tales pasos:

- Desgravaciones de las clases presenciadas
- Lectura de lo recopilado en observaciones directas
- Describir la forma como se enseñan los contenidos con carácter ideológico.
- Identificar del Curriculum oculto presente en las clases.
- Importancia de las creencias propias del profesor con respecto a la enseñanza de la historia.
- Manifestación de los objetivos que busca con el uso de algunos temas en las clases.
- Actitudes de busca promover en el estudiante.

# **CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

## Capítulo IV. Resultados de la Investigación:

### Categorías

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos del instrumento de investigación aplicado (pauta de análisis de clases) al profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del liceo Técnico Profesional INSUCO de Chillán, correspondiente a las observaciones y registro de aula mediante las grabaciones de clases realizadas durante el periodo de dos meses. El objeto central fue identificar cómo aborda el profesor de Historia el Curriculum oculto en la enseñanza de contenidos sobre Guerra Fría y cambios contemporáneos. Con el objetivo de facilitar el análisis hermenéutico de la información, ésta fue dividida en categorías apriorísticas y emergentes, las que fueron surgiendo en el transcurso de la investigación.

Con respecto a las categorías apriorísticas, la primera corresponde al Curriculum oculto en la sala de clases, la segunda corresponde a contenidos de Guerra Fría y su influencia en la actualidad ante la Hegemonía de EE.UU.

Las categorías emergentes, corresponden a aquellas surgidas durante la realización de la investigación como resultado de las observaciones realizadas. La primera de estas corresponde a ideología predominante de izquierda relacionado a temas de Historia reciente chilena y la segunda y última a formación ciudadana y educación cívica como contenidos obligatorios en la enseñanza de la historia.

### Categorías Apriorísticas:

#### Categoría N° 1: Curriculum oculto en la sala de clases.

En este apartado se da a conocer el análisis del registro de grabaciones realizadas sobre las clases observadas, aspectos propios de lo que acontece al interior de las escuelas en las interacciones entre alumnos y profesores. Considerando que en las salas de clases no solo se dan procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito disciplinar, sino que involucra comportamientos, juicios de valor, ideas, concepciones de mundo y

sentimientos que influyen en los estudiantes, que cobran relevancia, pues son aprendizajes declarados que no aparecen en los proyectos curriculares oficiales llamado: Curriculum oculto.

El Curriculum oculto corresponde a aquellos contenidos que no se encuentran determinados por las prescripciones curriculares, siendo más bien, resultados de acciones que en la práctica pedagógica de los profesores expresan normas, valores, relaciones sociales y que entrega a los estudiantes un conjunto de actitudes y prácticas sociales que les servirán para la construcción de sus identidades.

La siguiente cita fue extraída en el contexto de contenidos alusivos a los movimientos sociales de la década del 60, el profesor al ser partícipe de acciones de cambio en esta época, realza la importancia de dicho protagonismo:

“en lo personal me siento tremendamente orgulloso de haber sido protagonista de este periodo, y cuidado, aquí está el gran signo de interrogación de la historia, cuantas cosas hacen nuestros antepasados y nosotros nos beneficiamos y miramos con desprecio a los antepasados que se sacaron la cresta por lograr cosas para mí, yo viví este periodo, ustedes los gozarían, yo lo sufrí este periodo, porque había que revelarse contra los papás, había que revelarse contra la autoridad, había que revelarse contra el sistema educacional, pero bueno, la pasamos mal, pero algo se logro.”

Llama la atención la crítica realizada por parte del profesor a los estudiantes, pues les hace ver las grandes diferencias existentes entre la juventud de ese entonces comprometida socialmente, y la actual. Una juventud desligada de los problemas de la sociedad, que presenta una falta de auto-consciencia de las dificultades existentes en esta.

Relacionando con la anterior crítica sobre la falta de participación juvenil en la actualidad, el profesor en ésta cita expresa sus sentimientos. Criticando el actual estado del sistema escolar chileno como forjador principal del desinterés por parte de la población juvenil frente a temas transcendentales de movimientos sociales transformadores.

“No importan cuanta ira tenga, no importa cuanta ira tenga, Repito no importa cuanta ira, ira es rabia cierto lo importante es no dejarse dominar por ella comento esto porque en estos momentos de mi vida yo tengo mucha rabia, pero mucha, mucha rabia y a veces la vierto sobre personas y esas personas no entienden porque tengo rabia, Pero la principal rabia que tengo aquí yo se los dije a ustedes, es por la utilización que se hace de ustedes al darles una tan mala educación” (52)

La expresión de las molestias al respecto, indican la importancia que conlleva la experiencia vital del profesor relativo a su formación personal y el desencanto con el estado actual de las cosas. Este desencanto parte de una crítica al sistema escolar. Esto último recalca las diferencias entre los intereses de las instituciones formativas y el profesor, quien actúa contra el sistema gestor de las supuestas debilidades de los estudiantes.

La práctica docente difiere muchas veces de lo que las instituciones educativas esperan que se realice, en este contexto el profesor expresa las diferencias de opinión frente al sistema educacional chileno. Pues finalmente sus posibilidades de acción se limitan a un espacio de intervención en el aula.

“Esa rabia la tengo siempre cuando ingreso a las salas de clases, y la disimulo, porque me siento cómplice de lo que están haciendo con ustedes, pero trato de no dejarme dominar por eso” 52

Las limitaciones de la práctica docente lleva en este caso a sentir frustración por parte del profesor, pero evidentemente existe un esfuerzo por revertir dicha situación mediante el trabajo en el aula, que resulta ser el espacio propicio para motivar a los estudiantes en contrarrestar las debilidades percibidas y actuar como constructores sociales activos.

Por otro lado, el profesor utiliza los espacios en la sala de clases para comentar temas y problemáticas actuales, sobre aspectos políticos de contingencia como la presentación de los candidatos presidenciales en un debate transmitido a nivel nacional.

“No puedo dejar pasar esta clase sin referirme al acontecimiento político más importante acaecido esta semana, (...) me refiero a la presentación de los candidatos de la ex Concertación y que anoche se presentaron en Canal Trece



y CNN para exponer parte o la parte gruesa en lineamiento general de su política de gobierno, en el supuesto que uno de ellos sea elegido presidente de la república”. 66

Como aspectos de interés ciudadano, el profesor lleva a la sala de clases temas que buscan activar el interés por los acontecimientos nacionales y potenciar la formación política de los estudiantes. En este ámbito la cita anterior resulta ser un ejercicio práctico de valor formativo.

Para terminar su intervención con respecto al tema, el profesor manifiesta la intencionalidad que traía prescrita para trabajar con los estudiantes con respecto a la contingencia política actual de Chile:

La clase de hoy día la traía prevista para hacer una especie de debate político con ustedes, claro que me auto engañé, pensé que habían sido más los alumnos que habían visto el debate y hoy día me iba a decir: profe, que quiso decir este con esta cuestión, que quiso decir este otro. 72.

En este ámbito se concreta el intento del docente por generar espacios de participación dentro de la sala de clases, como una competencia que involucra aspectos sociales, habilidades comunicacionales y formas para integrar a los sujetos en la sociedad, pero que debido al desinterés de la juventud por los temas de carácter cívico, estos objetivos no se logran cumplir.

Trabajando contenidos sobre la crisis que precipitó la caída del bloque socialista el profesor destaca que no solo se han producido crisis en éste, sino que durante el siglo veinte se han producido varias crisis económicas, siendo estas en el mundo capitalista. La excepción vendría a ser la crisis económica que terminó con la URSS.

“no es que la URSS se haya caído por una mala gestión política, también la crisis económica capitalista se cayeron por mala gestión política, esto de vilipendiar, de descalificar al socialismo que lo hace mal, o que llego a la conclusión de que, llego a un momento en que el socialismo tuvo que perder definitivamente, cuidado que el capitalismo también ha estado muy mal y alguien los ha salvado al capitalismo, cosa que no pasó con el socialismo. Cuando el socialismo empezó a decaer nadie lo salvo y murió”. 92

La idea anterior se concibe desde dos perspectivas, la primera tiene relación con una crítica al capitalismo por el descredito realizado al socialismo y sus políticas que lo enviaron al precipicio, y la segunda perspectiva apunta a las debilidades del sistema capitalista cuyas crisis han sido superadas debido grupos económicos importantes beneficiados con este, pero que finalmente no asegura su protección permanentemente, siendo susceptible a un fracaso.

Otro aspecto relacionado, pero vinculado a Estados Unidos, tiene que ver con el nacimiento del neoliberalismo y el choque con el estado de Bienestar. Sobre ello, el docente inicia leyendo una parte del texto escolar que aborda el tema del malestar existente en la población producto de una crisis del estado de Bienestar. A su vez el profesor apunta de forma crítica y relacionándola con Chile, la aplicación de estas ideas neoliberales:

“si pasa algo en Estados Unidos es que los efectos se sienten el mundo, la prueba está aquí, el modelo económico creado por von Hayek y M, Friedman de la universidad de Chicago, fue aplicado por primera en el mundo, en Chile y una vez que se experimento acá Chile y se corrigió acá en Chile, ese modelo se esparramó por todo el mundo, y hoy día está presente en todo el mundo, eso se llama Neoliberalismo ¿donde nació?, en Estados Unidos” 141

Una crítica al nacimiento del Neoliberalismo y precisamente al país gestor de este, Estados Unidos, lo expresa el docente manifestando su pensamiento personal frente a esto:

“La democracia, la primera vez que se mencionó democracia aquí en América, fue luego de la independencia de los Estados Unidos y luego la democracia se desparramó por el mundo, cuidado con Estados Unidos, es el organismo rector del mundo occidental para bien o para mal, para mí para mal”.  
141

Las citas anteriores representan el malestar ideológico expresado por el profesor, quien critica fuertemente a los Estados Unidos, responsabilizando de las problemáticas económicas actuales y de condicionar las relaciones entre los países debido a su capacidad de gestor del Neoliberalismo.

En síntesis, el docente deja entrever la importancia que le otorga al Curriculum oculto frente a los contenidos explicitados, ya que utiliza dichas instancias de enseñanza para relacionarla con aspectos ideológicos personales y críticas al estado actual de la sociedad, manifestado en lo que él considera un generalizado desinterés por parte de los jóvenes hacia las problemáticas existentes y las consecuencias negativas que significa ser parte del sistema actual al no actuar como entes sociales activos.

### Categoría N° 2: Transcendencia de los contenidos de Guerra Fría con el acontecer mundial actual y Hegemonía de EE.UU

En esta categoría se presentan los contenidos estudiados con respecto a la Guerra Fría y los Conflictos Contemporáneos. Y con ello las problemáticas surgidas en ese entonces, conflicto ideológico que marcó y sigue haciéndolo para el mundo y que se expresa en los problemas afines que aún no han logrado obtener una solución.

La Guerra Fría corresponde a un conflicto ideológico marcado por dos tendencias, presentando dos bloques antagónicos como lo fue Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Y su esfera de influencia respectivamente mediante el resultado del enfrentamiento indirecto entre ambas potencias.

En una primera intervención al respecto el docente hace alusión a que se terminó la Guerra Fría, y que por ello, el concepto bipolaridad se acaba, ya que actualmente son otras las problemáticas del tercer mundo. No el avance avasallador del socialismo o el avance avasallador del capitalismo, pero que para algunos, dichos conceptos continúan generando roces.

“Ahora, cierto que en Chile hay algunos románticos que la palabras comunismo les genera ciertos réditos, ya, ciertos beneficios, por ejemplo yo veo que en debate de mañana lo van a escuchar: ooo, el partido comunista está apoyando a Michelle Bachelet, vamos a volver atrás, hay un retroceso con ello, esto es un peligro. Eso es romanticismo, es sacarle provecho a un concepto”. 78

Contextualizando el problema a la realidad chilena por parte del profesor, Se destaca el temor que puede ocasionar para los grupos de tendencia neoconservadora afines al orden capitalista. Los resquicios de ideales del ya extinto bloque socialista. A pesar de resultar ser el capitalismo triunfador del proceso de la Guerra Fría, todavía en Chile produce un estado de alerta el que los grupos políticos de tendencia izquierdista asuman poder político que atente sobre el orden actual de las cosas.

Otro ámbito de la órbita de influencia de los procesos acontecidos en el plano de la Guerra Fría y los conflictos contemporáneos fueron los ocurridos con los problemas territoriales árabes hacia mediados del siglo veinte correspondiente a las reclamaciones territoriales de estos, al respecto:

“la ONU ya creada, llega con un plan que pretendía solucionar el problema (...) la división de palestina en dos estados o sea, la mitad para cada uno. (...) Esta figura triangular que ven acá era la palestina cuando la ONU dividió el territorio, se noto mucho que estaba cargado, lo oscuro se quedo para los palestinos y lo blanco para Israel, y como los palestinos comienzan a alegar que como le van a dar tanto, no es justa la cuestión. Los judíos fueron a guerra le quitaron más a los palestinos, y los palestinos quedaron con ese pedazo, como siguen alegando, otra guerra y se quedaron con eso. Esto está más pequeño ahora, porque desde la creación de este mapa hasta ahora la mancha se achica”. 88

Entonces se produce un conflicto cuestionable desde el punto de vista exterior, sobre cuál de los dos tienen finalmente la razón. El profesor lo expresa en el siguiente apartado:

“obviamente la razón dice que los judíos deben tener un territorio, pero también hay que aceptar que los palestinos no pueden desaparecer de la zona, entonces ahí está el problema. Los palestinos con apoyo de toda la conferencia islámica quieren sacar de allí a los judíos y los judíos con apoyo de la ONU y de Estados Unidos, quieren apoderarse de toda la Palestina (...) un problema que está vigente hasta ahora”. 86

El problema se encuentra en un punto álgido actualmente, ya que puede provocar conflictos aún mayores pues tras cada uno de los países en

disputa, existen otros que los apoyan respectivamente, transformándose en dos grandes bloques en disputa.

Los conflictos desarrollados durante el periodo de la Guerra Fría provocaron grandes cambios que se siguen proyectando en la actualidad. Estados Unidos como el gran triunfador de este proceso influye en diversos aspectos de la contingencia mundial ya sea en la economía, la política o lo social, por otra parte aún quedan resquicio socialista expresado en países y personas afines al pensamiento de la ex U.R.S.S.

En la siguiente cita el profesor da a conocer una noticia vista en la televisión sobre el señor Maduro, actual presidente de Venezuela, refiriéndose a él sobre su ímpetu, énfasis, fuerza, venencia, arrogancia y con la insolencia que hablaba, en dicho contexto le hizo recordar los discursos políticos en plena Guerra Fría. Finalizando, Maduro termina muy cansado el discurso diciendo que hay que tener cuidado, ello son el diablo. Con ello recordó también a:

“don Hugo Chávez decía, en su discurso en las Naciones Unidas, en Nueva York e irónicamente cuando llegó al podio a dar el discurso, subió, miro para todos los lados y dijo: olor a azufre, aquí estuvo Satanás, horas antes había estado el presidente Bush, entonces es obvio señores de lo que yo les acabo de comentar ahora, la Guerra Fría habrá terminado el año noventa y uno formalmente con la disolución de la URSS, pero no cabe ninguna duda que hoy día quedan muchos resabios de Guerra Fría.” (Jorge Duran, 2013: 24).

Cuba resulta ser uno de los pocos enclaves socialistas que se han mantenido posterior a la disolución de la U.R.S.S. con un discurso de choque ante los Estados Unidos, situación que se destaca por la lucha política llevada a cabo para evitar que el país triunfador al término de la Guerra Fría logre influenciarlos, y ante ello expresan la política agresiva utilizada como un escudo que en cualquier momento puede destruirse.

Por parte de los bloques en conflicto, no solo se dio una tensión permanente mutua, sino que también cada uno desplegó sus ánimos belicistas por controlar territorios unidos a uno u otro bando, de esta forma se realizaron una serie de pactos respectivamente para adquirir mayor fuerza por cada uno de los bloques y así para evitar un posible ataque del bando enemigo, en este

sentido el profesor hace alusión a la presencia de uno de los pactos en la actualidad:

“cuando se acaba la guerra fría se acaba el pacto de Varsovia, pero mientras la Guerra Fría estuvo, el pacto siguió hoy día se ha tratado de hacer revivir el pacto de Varsovia, la OTAN no ha muerto, y la OTAN ahora está dedicada a captar algunos países que dejaron el pacto de Varsovia, entonces si ustedes se dan cuenta el lado occidental a avasallado el lado oriental, en lo económico el neoliberalismo, en lo político el sistema democrático, en lo militar el pacto de Varsovia” (Jorge Durán, 2013: 28).

Lo anterior es un claro ejemplo de los cambios en la órbita de influencia mundial, y el interés por el control oriental, la utilización de pactos cuyo motivo principal es utilizar estratégicamente los enclaves orientales para que el mundo occidental ingrese con su sistema económico en dicha órbita de influencia.

La siguiente cita, continuando las ideas de la transcendencia de estos conflictos en la actualidad, hace referencia a uno de los iniciados durante la Guerra Fría correspondiente a la guerra de Corea:

“entonces yo decía el caso de Corea el fallo fue salomónico porque conclusión final corea queda dividida en dos, una pro capitalista y otra pro marxista, y la prueba cuando empezó la clase, dije que la Guerra Fría no se terminaba, está en que todos los días, en televisión aparece Corea como la vedette de las noticias, ya, y que pelea Corea del norte, la marxista, y que habla la Corea del sur y Estados Unidos: que Corea está amenazando con misiles atómicos ¿se dan cuenta que la cuestión no ha terminado definitivamente?. (Jorge Durán, 2013: 29).

En la siguiente cita se presenta otro de los conflictos asociados a los bloques en disputa de ese entonces correspondiente a la separación de Vietnam sobre sus respectivos modelos de referencia:

“Vietnam, estaba en la disyuntiva si iba adoptar el modelo socialista o capitalista, EE.UU. Ilego allá a presionar para hacer de Vietnam un país capitalista, no obstante la URSS hace lo contrario, apoya a los que son país marxista en ese contexto se da la guerra de Vietnam, vietnamitas del sur apoyados por Estados Unidos y vietnamitas de norte apoyados por la URSS,

finalmente triunfó Vietnam del norte, estados unidos se salió derrotado de la guerra y Vietnam se consideró una república socialista y faltaba una más después de esta.” (Jorge Durán, 2013: 31).

Cabe destacar que en especial la guerra de Vietnam, repercutió de sobre manera en la cultura mundial como un símbolo del imperialismo de ambas potencias, del movimiento por la paz y el posterior desarme. Como bien expresa el profesor en las anteriores citas, aún existen resquicios de las ideas socialistas manifestando las profundas divisiones y conflictos que introdujo la Guerra Fría en los países que apoyaban al respectivo bloque, sobre todo debido a las tensiones que en la actualidad siguen provocando, como consecuencia de estos conflictos manifestados en el actual ordenamiento mundial.

El estado de Israel resulta ser otro de los casos relacionados a conflictos asociados a la Guerra Fría. El profesor expresa que es un tema que nunca pierde vigencia, y que solo debido a noticias importante de índole nacional no quedaba tiempo para colocar nuevamente en primer plano los acontecimientos de Medio Oriente, especialmente en Siria.

“hace poco tiempo atrás (...) Teníamos un problema grave en Afganistán, ya, y antes de eso tuvimos la guerra de Irán y antes de eso la de Irak, y dentro de todo eso el fin de la Guerra Fría, aquí está el protagonismo del resto del mundo, de aquí hay cuestiones que han salpicado al resto del mundo, por ejemplo el ataque de las torres gemelas a Estados Unidos, fue promovido desde esta zona. 84.

Continuando con la exposición el docente menciona que tanto él, cómo los comentaristas internacionales expresan que medio oriente es una zona caliente en la tierra:

“susceptible de que por allí prenda una tercera guerra mundial de carácter atómico, Irán y Irán está a punto de tener su bomba atómica y ese país hace lo que quiere, si a eso le agregamos que acá también hay un país que ya tiene su bomba atómica en Corea, el protagonismo del mundo está en Asia, así como el protagonismo del mundo del siglo veinte estuvo en Europa con la Primera y Segunda Guerra Mundial”. 84

El conflicto en Siria ha provocado una guerra civil, donde el gobierno quiere imponerse y una oposición muy numerosa desea derrocar al gobierno de Assad. Europa y Estado Unidos quieren apoyar a los rebeldes, para que caiga el gobierno de Assad, pero Putin (Rusia) manifestó su apoyo al gobierno.

“si ambos bandos reciben apoyo externo, se van a seguir matando, con el riesgo de que no allá un vencedor y en consecuencia que la guerra civil continúe en una zonas más calientes de la tierra, que es el medio oriente, aquí donde esta Israel, allí donde esta Irak, que es anti norteamericano y anti occidental, por si fuera poco acaban de haber elecciones presidenciales en Irán, entonces señores la cosa esta complicada en la zona asiática del medio oriente y algo tienen que decir las dos grandes potencias que pelearon en la Guerra Fría, Rusia por un lado y Estados Unidos por el otro”. 88.

Los ejemplos anteriores expresan una problemática iniciada durante la Guerra Fría y que en el acontecer actual no ha permitido conciliar sus diferencias. Al respecto, la probabilidad de que sea la intervención de occidente la principal causante por medio de las potencias hegemónicas mundiales de la dificultad para solucionarlas toma mayor relevancia, ya que las intervenciones responden a intereses de cada país, más que en nombre de una colectividad.

Ya finalizando, al respecto el profesor les explica a los estudiantes que el discurso de la Guerra Fría entre socialismo y capitalismo no ha muerto:

“el discurso se mantiene, ahora, es obvio que ya no estamos hablando de un socialismo marxista duro, esto se bajo la tensión, hoy día se habla de una sociedad en democracia, eso para referirme al aspecto social, no obstante una forma de descalificar a estos es decirle, ahh vos sos comunista, con eso se está diciendo: eres, marxista duro. Por lo menos no conozco a ninguno, o sea señores la Historia siempre nos atrae al presente”. 140

Y por último sobre esto mismo, el profesor indica que quién administraba el mundo durante la Guerra Fría, era la URSS y Estados Unidos, pero que es Estados Unidos quien lo realiza en la actualidad:

“piensen ustedes que si no es el presidente de los Estados Unidos, es el secretario de estado el que anda recorriendo al mundo y pauteándolo, ante de ayer el presidente Obama estaba en Sudáfrica, la señora Clinton en anterior



periodo de Obama recorría el mundo, ¿por qué?, porque ellos andan pauteando al mundo. Hace poco tiempo atrás estuvo en Chile el presidente Obama con su mujer, de manera entonces que eso es". 140

Ante los aspectos expuestos surge una aseveración por parte del profesor indicando que los discursos tendientes a las diferencias surgidas durante la Guerra Fría siguen estando presentes, aún más, si se consideran las acciones llevadas a cabo por parte de los Estados Unidos, que tal como manifiesta el profesor, siguen pauteando el mundo tras haber vencido a la U.R.S.S. en búsqueda de un control global como esfera de influencia para beneficio económico.

En síntesis, el docente destaca los conflictos actuales como parte de acontecimientos no lejanos que producidos durante la Guerra Fría, marcaron y siguen delimitando las diversas acciones emprendidas por los países en disputa. Como bien expresa el profesor en las anteriores citas, aún existen resquicios de las ideas socialistas manifestando las profundas divisiones.

Por otra parte, la probabilidad de que sea la intervención de occidente por medio de las potencias hegemónicas mundiales (principalmente Estados Unidos) la principal causante de las dificultades para solucionarlas, toma mayor relevancia, ya que las intervenciones responden a intereses de cada país, más que en nombre de una colectividad.

### Categorías Emergentes:

Estas categorías surgieron de las grabaciones de datos obtenidos durante las observaciones realizadas, asociadas a los temas trabajados recurrentemente por el profesor observado. Estas corresponden dos categorías, la primera trata sobre la ideología predominante relacionada a temas de historia reciente chilena y la segunda hace referencia a la formación ciudadana y educación cívica en la práctica pedagógica transversal.

### Categoría N° 3: Predominio tendencia ideológica de izquierda mediante uso de contenidos emergentes: Historia de Chile reciente.

Los profesores como protagonistas directos de la formación escolar, resultan expresar contenidos asociados a su propia experiencia personal,

anteponiendo a la formación profesional, para actuar según su concepción en el ámbito educativo, guiándose por lo que cree está bien o mal y contribuyendo en la formación de los estudiantes cuyo pensamiento les entregue las herramientas para ser entes críticos, con discurso y valores que legitiman las prácticas sociales y escolares.

A su vez, hace alusión al conocimiento y responsabilidad frente a las contingencias y problemáticas que nos plantea esta sociedad contemporánea. Expresión de ideas correspondiente a la formación personal basado en las experiencias vividas, las que condicionan su actuar y las argumentaciones realizadas en este ámbito imprimiendo su propia visión de mundo en los contenidos educativos enseñados a sus estudiantes.

Esta visión de mundo se expresa en como aborda los contenidos dentro de la sala de clase, en este contexto el preguntarle al profesor por parte de uno de los estudiantes sobre la primavera de Praga, realiza una analogía entre los conceptos, haciendo uso de la historia reciente chilena para manifestar dicha conexión:

“Señores, (...) pues bien en política yo hago un analogía, entre Democracia y primavera es lo mismo, el momento más floreciente, más espectacular, más alegre, esplendoroso de un estado es cuando este vive en Democracia, la estación más hermosa es la primavera, por lo tanto cuando llega la primavera a un país es porque llegó la Democracia, obviamente señores. Pinochet representó el invierno, el invierno duro, lluvioso y frío, el plebiscito del SI y NO significó que ya el sol empezaba a calentar, y debe ser por eso que el símbolo de la concertación fue un arcoíris y el arcoíris aparece cuando deja de llover” 155

El profesor expresa la intencionalidad de destacar los aspectos negativos acontecidos en la historia reciente chilena correspondientes a la dictadura militar como un proceso perjudicial a la estabilidad del país y que tan solo gracias a una agrupación unida en un partido de concertación por la democracia resultó ser capaz de devolver la estabilidad al país y terminar con los abusos acontecidos durante el periodo.

Por otra parte con respecto al ámbito económico, expresa que los postulados liberales critican el funcionamiento del Estado de Bienestar, argumentando sobre las dificultades que conlleva para el estado la excesiva ayuda a la población.

“según los Neoliberales cuando el este entrega mucha ayuda a la gente, se traba el despegue de la economía, al déficit de limitar el espíritu emprendedor del ciudadano, o sea que la gente ¿qué hace?, espera en la casa que el estado le dé, y la gente no hace nada ni produce nada, ese es el argumento que emplean los Neoliberales para evitar que estado de más, entonces, todo tipo de intervencionismo estatal en alas del funcionamiento del libre mercado, mercado, mercado, mercado”. 119

Este discurso utilizado por los neoliberales no es más que una intencionalidad por descalificar la labor del estado y buscar los espacios para ser ellos, a través de inversiones del empresariado privado quienes puedan obtener beneficios usando a la población en pro de beneficios económicos, dejando de lado el aspecto social.

En el ámbito político el docente también deja aclarado las apreciaciones personales respecto a la elección de su ideología política, llegando a la conclusión que su historia familiar no le permitiría defender una ideología empresarial, al respecto:

“yo provengo de un hogar muy humilde, pero muy humilde, el más pobre de ustedes es rico al lado de lo que yo viví cuando era niño, a los once años andar en la calle a pata pela ganándose unas monedas para comer, cualquiera no lo vive, pero yo lo viví, por esa condición yo no puedo identificarme con una ideología que defienda al empresario, porque mi pobreza me dice que sería un traidor a mi clase social, en consecuencia yo tengo mi ideología que aparta por el lado socialista. (Jorge Durán, 2012: 18).

La cita anterior expresa abiertamente las razones por las cuales el profesor presenta una visión de mundo asociado a tendencias políticas de izquierda, en este plano se consideran los procesos personales vividos durante su infancia y la participación en las profundas transformaciones ocurridas a partir del golpe militar de 1973, que implicaron una dureza en sus opiniones.

Una vez expresada su tendencia política, hace una distinción de esta misma, sobre las diferencias internas que caracterizan al socialismo del que es parte, aclarando que no se encuentra de acuerdo con lo drástico que es el socialismo marxista, pues no concuerda con la dictadura del proletariado, el ateísmo y la lucha de clases, más bien concuerda con:

“si yo consigo algo en la vida, no puede otro quitármelo, yo considero que en la sociedad uno tiene que ocupar un estatus, (...) puede ser arriba o abajo. (...) en consecuencia yo considero que un pobre perfectamente puede ser rico, que un obrero que se ilustra, que se prepara estudia, si se supera, perfectamente puede llegar a ser gerente de la empresa donde trabaja. (...) yo considero que siempre uno debe creer en algo o en alguien, todos tenemos derecho a serlo, la libertad de consciencia es un derecho humano (...) habiéndome identificado quien yo soy.” (Jorge Durán, 2012: 18)

En las salas de clases se busca que profesores actúen de forma neutral, sin manifestar su interpretación como estrategia para mantener una especie de neutralidad en la enseñanza de la historia, cuestión que en este caso no se cumple debido a que las creencias del profesor se relacionan con una auto identificación política en las que se involucran aspectos emocionales e ideológicos.

A propósito de lo mencionado en las citas anteriores, el profesor utiliza el espacio para dar a conocer su versión política sobre los acontecimientos ocurridos durante la dictadura militar, específicamente el movimiento político a favor de terminar con la dictadura, al respecto:

“yo tengo que dar mi versión política, no puedo evitarlo. No les digo que la copien solamente la transparente. Nos jugamos la vida para que este hombre no gobernara ocho años más y fue así como triunfó el NO, y Pinochet no pudo gobernar esos últimos ocho años que quería, la constitución decía que si la gente votaba no, él gobernaba solo un año más. 68

La cita anterior se enmarca en el contexto de una relación significativa entre la ideología política del profesor y el objetivo de enseñar la historia que él persigue. Esto es prueba de que, los profesores no pueden referirse a las

violaciones a los Derechos Humanos sin re-vivir emociones alusivas al conflicto ideológico y político que condujo al golpe de Estado y que aún no ha sido resuelto.

Durante la década de los ochenta en Chile acontecen una serie de movilizaciones por parte de los grupos descontentos que buscaban terminar con el régimen dictatorial dominante, a continuación el profesor destaca el valor de quienes a pesar del riesgo que corrían exponiéndose, lucharon por su libertad:

“señores, la dictadura en Chile en la década de los 80, algunos próceres, algunos héroes, algunos valientes se atrevieron a salir a la calle a gritar en pos del principal derecho humano que tenemos los seres humanos, la libertad. La libertad en toda su expresión, luego fueron unos pocos apaleados, torturados y esos pocos volvieron a salir y luego le acompañaron otros, y otros y otros hasta que finalmente ya las fuerzas represivas fueron incapaces con un movimiento de protesta (Jorge Durán, 2013: 36).

El profesor dirige la enseñanza hacia temas de contenidos “polémicos” en el espacio escolar, como una forma de rescatar de la memoria histórica las acciones realizadas por quienes lucharon en ese entonces por la libertad en toda su expresión, uno de los derechos fundamentales de la democracia.

Al comentar con los estudiantes sobre el terrorismo de estado, el profesor lo relaciona hacia el contexto de la historia reciente chilena, correspondiente al periodo de la Dictadura Militar, periodo que el estado con dinero entregado mediante los impuestos de los chilenos fue utilizando con fines bélicos, ante esto expresa:

“cuando yo ocupo plata del estado para formar un equipo de sanguinarios que van a maltratar a la gente del estado para beneficiarme a mí, eso es simplemente asqueroso, cuando Pinochet creó la DINA que fue un organismo personal de él, para que lo protegieran a él, para que protegieran su gobierno para que protegiera todos sus abusos, esa gente de la DINA recibía su sueldo con la plata de los impuestos de todos los chilenos, entonces con plata de los impuestos de todos los Chilenos, estos carajos estaban torturando y matando chilenos 149

Respecto a la idea anterior, les comenta a sus estudiantes lo siguiente:

“eso es terrorismo de estado y si a eso le agregamos que las armas que ellos usaban eran armas compradas con los impuestos de los Chilenos, escandaloso, escandaloso, esa es una de las razones que ustedes desde un punto de vista cívico no pueden ser partidarios de un gobierno totalitario, de un gobierno dictatorial, porque atenta contra, insisto señores y aquí algo muy elemental, porque atenta contra los derechos humanos, partiendo con el derecho a la libertad”. 149

La práctica pedagógica propicia situaciones internas que se construyen a través de su formación y de su experiencia vital, en otras palabras la actuación del profesor expresa aspectos de experiencia social, corporal y de la violencia política del Estado durante los 17 años de Dictadura Militar, resulta que trabajar el tema de la violencia de la dictadura, genera mucho dolor y frustración cuando se es víctima directa de un pasado reciente difícil de olvidar.

En síntesis, esta categoría emergente logra explicitar la importancia otorgada a la formación personal enmarcada en diversos procesos forjadores de las principales características y comportamientos que forman parte de las ideas expuestas abiertamente debido a aspectos traumáticos marcados por las dificultades vividas en un periodo reciente de la Historia de Chile, en este plano, las creencias del profesor se relacionan con una auto identificación política en las que se involucran aspectos emocionales e ideológicos.

Categoría N° 4: Formación ciudadana y educación cívica como contenidos obligatorios en la enseñanza de la historia.

La formación ciudadana tiene la misión de preparar a los ciudadanos para la convivencia democrática, promoviendo, por una parte, su participación política en la génesis de las instituciones y autoridades por medio del sufragio otorga las herramientas para que las personas puedan participar en la sociedad con conciencia de los derechos que el Estado les garantiza.

Además, se relaciona con desarrollar conocimientos relacionado a las leyes, poderes del estado, partidos políticos, representación, participación ciudadana, como también el conocimiento de los derechos y deberes expresados en las responsabilidades individuales y sociales, continuando por la naturaleza de la acción política y sus actores en lo relativo al rol de la prensa y de los partidos políticos y finalmente a los procesos que configuran la identidad nacional y relaciones exteriores.

Por su parte en el ámbito de las actitudes, toma un rol importante la valoración por la comunidad local, nacional y mundial, valoración del sistema democrático, aceptación de la pluralidad de opiniones y resolución de diferencias de forma pacífica, como también la defensa de los propios puntos de vista, etc.

Respecto a las habilidades, se busca promover éstas referidas al pensamiento crítico, argumentación oral y escrita sobre asuntos de interés ciudadano, tales como políticos, económicos, sociales y culturales. La capacidad de Interpretación tanto de la información pública, como la distinción entre hecho, juicio y opinión y por último el reconocimiento de mecanismos de manipulación y de persuasión como una forma de tomar las decisiones correctas.

Iniciando con la exposición respecto al tema, el profesor se expresa críticamente respecto al problema existente en Chile sobre la enseñanza de contenidos de formación ciudadana y educación cívica, que actualmente se imparte de forma transversal en el Currículum chileno:

“clases de educación cívica que hoy en día obviamente no se hacen, porque no conviene señores que ustedes sepan educación cívica porque ustedes están empapados de un profesor que les enseña todos los días de educación cívica, que se llama televisión y son tan buenas las clases de educación cívica que ustedes sin moverse sus asientos están felices hoy día aquí, mientras sus compañeros en Santiago gritando. Excelente po, Un 7 para el profesor ese que los tiene sentados aquí, un 7 y un 7 para ustedes pág 42

Esta crítica surge debido a que currículum explicita un compromiso de forma transversal y general con relación a formación ciudadana y con el desarrollo de una cultura de respeto cívico, pero otorga poco espacio y

contenidos específicos a la enseñanza de la experiencia social, corporal y de la violencia política del Estado, entre otros.

Por otro lado el profesor expresa las dificultades que también la vida en democracia demanda. Esta resulta ser como una papa caliente, ya que si se coloca dicha papa en la boca se encuentra el riesgo de quemarse:

“si no la sé administrar me quemo con ella y quemarse, en sentido metafórico, es simplemente caer en el libertinaje, en la anarquía, todos en Chile hablan de Democracia, he escuchado a Allamand hablar de Democracia, a Longueira de Democracia a la Michelle, yo no sé si ellos realmente tienen claro los riesgos de la Democracia, en Chile no hay Democracia, Jorge Duran mañana quiere salir a marchar, pero no puede, tiene muchas cosas que enseñarle a sus alumnos, pero no puede. De manera cuidadosa con la palabra Democracia”. 119

Desde este mismo concepto, el profesor les comenta a sus estudiantes la importancia de la democracia a pesar de los errores que la aplicación de esta conlleva:

“la democracia con todo lo malo que son, las Democracias son mejores que las dictaduras, porque el presidente Piñera no puede echarse un peso en el bolsillo, porque según la constitución el congreso y más específicamente la cámara de diputados, lo está controlando generalmente y personalmente para evitar eso, entonces el estado se defiende también a través del sistema jurídico, a través de todo el aparato judicial, 149

Además de entregar a los estudiantes conocimientos sobre conceptos fundamentales de la formación ciudadana, el profesor se refiere desde un plano discursivo a una conceptualización bastante más compleja que considera la necesidad de valorar la democracia implicando el rol ciudadano relacionado en ámbitos de participación, funcionamiento del estado, elecciones, solidaridad, diversidad y consensos.

Otro de los considerados por la sociedad actual como temas no gratos, corresponde al concepto de política, sobre este expresa a sus estudiantes el creciente desinterés de la población, pero enfatizando que esta es necesaria para la vida en sociedad.



“la política es como el trabajo, no gusta pero hay que hacerlo, hay que vivir en el ámbito político, no se puede ser apolítico, por lo demás la palabra apolítico no existe porque nadie puede ser apolítico.” (Jorge Duran, 2013: 1)

Continuando con el aspecto de la cita anterior, enfatiza la importancia de la política representa para la población, pues considera que es el arte de gobernar y vivir en sociedad, y por ello que nadie puede vivir solo y aislado, ya que todos dependemos de todos, por lo tanto todos son políticos, al respecto les incita participar de ella:

“Lo que tienen que hacer cada día es mejorar sus conocimientos en política, pero desprenderse de la política, imposible. Ahora, ¿Qué ventaja tiene que yo cada día perfeccione mis conocimientos en política?, eso me permite a mi hacer cada vez más fuerte la democracia,” (Jorge Duran, 2013: 1).

Es una realidad la existencia de esta apatía a la política, este desencanto de la juventud que se ve agravado hacia la política partidista y las estructuras políticas que aumentan las desigualdades, pero debido a esto se considera aún más importante fortalecer estos aspectos para promover una participación ciudadana activa con respecto a las problemáticas que les rodea.

Argumentando la importancia de esta última, menciona que el día en que en Chile la población no manifieste interés por temas de contingencia política existirá una crisis:

“Cuando nadie se interese de la política, nadie sepa de política, nadie aprenda de política vamos a caer como ya lo dijimos en una clase, vamos a caer en la anarquía, o sea si alguno considera que la política es mala, bueno, la política es un mal necesario.” (Jorge Duran, 2013: 1).

Con los comentarios del profesor se entiende busca concientizar sobre la real importancia de la política, ya que todos nos encontramos impregnados de la política en nuestra realidad cotidiana y que por ello no nos podemos desligar de ella, si no aprender.

Para ir finalizando, durante intervenciones de estudiantes el profesor encuentra la instancia precisa para alentarlos a tener opinión propia:

“Una de las cuestiones que tienen que aprender cabros a la edad de ustedes es tener opinión propia. Córtenla que el profesor dijo, que mi mama, que el jefe dijo. No señor, la idea es que tengan opinión propia y que también tomen decisiones propias bajo sus responsabilidad, que se van a caer claro que se van a caer, pero también está la alternativa que se cubran de gloria”.

101

Se evidencia un esfuerzo a través del trabajo en el aula, por promover en los estudiantes reflexiones sobre sus propios comportamientos en sociedad alentado a informarse sobre actualidad mundial, nacional, regional y local, que opinen para que tengan un mayor bagaje de información y puedan confrontar opiniones con fundamento, sobre esto la siguiente cita refuerza lo mencionado con anterioridad:

“ese es el punto, entre otros puntos, por eso hagan un debate, discutan entre ustedes, confronten ideas, hagan con alguien opositor a sus ideas para que aprendan, por que cuando uno discute y expone puntos de vista antagónicos uno aprende, pero no pueden seguir indiferentes, no pueden ser así. 75

Se puede observar que existe un esfuerzo por informar y entregar conocimientos de formación ciudadana y educación cívica, intentando promover en los estudiantes, ser protagonistas activos de su propio aprendizaje. Además, para que los jóvenes adquieran competencias que involucra aspectos sociales, habilidades comunicacionales y formas para integrar a los sujetos en sociedad; por lo que la significatividad del aprendizaje político y ciudadano aumenta, al concebirla como valiosa para el desarrollo integral de los estudiantes.

En síntesis, a través de la categoría presentada, surge una crítica al sistema educacional, expresado en un currículum formal que explicita un compromiso de forma transversal y general con relación a formación ciudadana y con el desarrollo de una cultura de respeto cívico. Otorgando poco espacio a

contenidos específicos de la enseñanza sobre la experiencia social, corporal y de la violencia política del Estado, entre otros.

Finalmente, la conjunción de todos los aspectos analizados en este capítulo, permite determinar la relevancia que adquiere el Curriculum oculto al manifestarse que el profesor trabaja preferentemente contenidos con una tendencia ideológica, expresada en el constante uso de estos relacionados a la historia reciente chilena, es decir, que al momento de hablar sobre la Guerra Fría y los conflictos Contemporáneos, dirige su atención a temas de contingencia nacional.

# **CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

## Capítulo V: Análisis y discusión de los resultados

A continuación se exponen los resultados de la investigación, definiendo los principales aspectos que se desprendieron de las categorías de análisis y discutiendo los resultados en base a diversos autores que tratan acerca de la temática en cuestión. Las principales categorías a discutir corresponden:

- Primero: Currículum oculto por parte del profesor en la sala de clases.
- Segundo: Transcendencia de los contenidos de Guerra Fría con el acontecer mundial actual producto de la hegemonía mundial de EE.UU.
- Tercero: Predominio tendencia ideológica de izquierda mediante uso de contenidos emergentes: Historia de Chile reciente.
- Cuarto: Formación ciudadana y educación cívica como contenidos obligatorios en la enseñanza de la historia.

### Categoría N° 1: Presencia de un currículum oculto por parte del profesor en la sala de clases.

Para referirse al currículum oculto en la sala de clases por parte del profesor los autores del currículum oculto concuerdan en considerar aspectos propios de la práctica en el aula referidos a conocimientos, destrezas, valores y actitudes presentes que serán detallados en los siguientes apartados:

Jackson (1998) fue la primera persona que acuñó el término currículum oculto para referirse a:

“procesos de enseñanza aprendizaje. Tanto intencionados como no intencionados, los que tiene una serie de propiedades distintivas que afectan a las personas que allí interaccionan y actúan” (Jackson, 1998: 17).

Santos Guerra (1997) explica que el currículum oculto está arraigado en diferentes elementos de la práctica y de la estructura escolar. Por medio de Normas, Creencias, Escenarios, Lenguajes, Relaciones, Expectativas, Rutinas, Valores, Materiales Comportamientos y Actitudes.

Ortiz (2002) considera que el currículum oculto se encuentra presente en los procesos que se desencadenan al interior del aula, pero que no son visibles, es decir, no tienen lugar dentro de un programa o plan. Simboliza a aquellos conocimientos que una sociedad determinada ha construido a lo largo de su historia y los transmite por medio de acciones debidamente legitimadas como también, a través de prácticas cotidianas y que de cierto modo pasan desapercibidas, pero que impactan en los aprendizajes.

Para Flores (2004) el sujeto que se encuentra en el aula y que interactúa constantemente con los otros, es un sujeto lleno de emociones, sentimientos, valores, ideologías que no han sido aprehendidas en el espacio escolar, sino que son resultado de la interacción con el medio, con la sociedad que lo rodea y que hace que llegue al centro escolar, cargado de elementos que lo hacen ser él desde una realidad diferente a la de los demás.

Lo anterior corrobora lo desarrollado en el apartado del currículum oculto en la sala de clases en el capítulo IV de esta investigación, donde se expresa por parte del profesor que este utiliza dichas instancias de enseñanza para relacionarla con aspectos ideológicos personales y críticas al estado actual de la sociedad, debido a las consecuencias negativas que significan para él, ser parte del sistema actual.

En esta línea, Barreto (2010) agrega que este currículum no solo permanece "oculto" sino que en muchas ocasiones contradice lo que está declarado abiertamente por la institución. Críticas que surgen del descontento frente a las deficiencias que para el profesorado se encuentran presentes en el sistema educacional.

Giroux (1997) confirma que en realidad no se puede dejar de lado las posturas personales del profesorado, ya que estas son las que finalmente moldean al ser humano en una formación personal que se inter relaciona con los profesionales, al respecto expresa que:

“las escuelas no son lugares neutrales y consiguientemente tampoco los profesores pueden adoptar una postura neutral. (Giroux, 1997: 185)

Al respecto, Silva (2012) señala que debemos asumir la realidad docente desde su formación personal y profesional:

“Se debe asumir que el conocimiento profesional docente es teoría y práctica, en donde tales saberes se entremezclan constantemente en torno a las creencias y percepciones de los docentes. De este modo es un escenario de convivencia entre lo racional y experiencial, que se expresa de manera explícita o implícita en la cotidianeidad del docente, en donde su interrelación se configura y construye los conocimientos base para su práctica diaria. (Silva, 2012: 35).

Desde este mismo ámbito, Santos Guerra (2010), manifiesta que este cumple un rol integral en la formación de los estudiantes:

“el trabajo del profesorado en las escuelas no es meramente técnico, es de naturaleza moral y política, lo cual supone un compromiso con la acción que realiza y una exigencia por transformar las situaciones en las que se desarrolla la práctica.” (Santos, 2010:179).

Al respecto, Everett (2008) confirma que el currículum oculto para el profesor, es la manifestación de sus ideologías, preconceptos y creencias que actúan de modo orientador en la forma como relata, describe o interpreta los contenidos y/o competencias que desarrolla.

Reyes y otros. (2013) concuerdan con lo manifestado por Santos Guerra y Everett, agregando que el conocimiento de los profesores alude a un saber amplio que remite a experiencias, formas de ver la realidad y modos de concebir el propio rol como aspecto clave de su identidad profesional.

Silva (2012) por su parte, expresa que en la práctica, cuando se observa a un profesor impartir clases, se encuentran ante un sinnúmero de situaciones

internas, que se construyen a través de su formación y de su experiencia vital, en otras palabras la actuación del profesor es una construcción subjetiva e idiosincrásica elaborada a lo largo de la historia personal, en un proceso dialéctico de acomodación y asimilación en los sucesivos intercambios con el medio.

Para justificar la importancia de aspectos personales, Santos (1997) señala que de todos es sabido que la educación es una técnica problemática, ya que intervienen en ella personas y no máquinas, ya que se manejan no sólo datos y destrezas sino valores, actitudes y sentimientos. Y es por ello que los mismos estímulos producen en personas diferentes efectos contrarios e incluso contradictorios, lo que hace completamente dificultosa la labor de enseñar diversos contenidos desde los profesores, como también las respuestas que entregan los estudiantes ante esta formación.

Carrillo (2009) concuerda con las apreciaciones anteriores, y argumenta que los efectos de la enseñanza son definitorios en los aprendizajes de los estudiantes:

Hay autores que llegan a afirmar que los efectos más relevantes de la escolarización no son los relacionados con el aprendizaje de los contenidos académicos, sino que los que pudieran considerarse como efectos colaterales o secundarios del sistema académico, son realmente importantes para definir las transformaciones de los modos de sentir, pensar y actuar del alumnado por cuanto son mucho más duraderos y relacionados con la construcción de la personalidad.” (Carrillo, 2009: 2).

Carretero (2006), por su parte destaca la diferencia entre una historia escolar y una académica, para exponer que:

“La historia escolar es mucho más porque incluye una gran cantidad de valores y creencias que se enlazan en una trama de relatos históricos cuya finalidad prioritaria es la formación, en los alumnos, de una imagen positiva – triunfal, progresista, incluso mesiánica en algunos casos– de la identidad de su nación”. (Carretero, 2006: 16).



Para Carrillo (2009) Se pide una educación en valores que enseñe a jóvenes, desenvolverse en la sociedad y convertirse así en ciudadanos con derechos y deberes:

“Los estudiantes no solo aprenden conductas y conocimientos, sino todo un conjunto de actitudes y de prácticas sociales que les sirven para la construcción de sus identidades (Carrillo, 2009: 2).

Por su lado Cuisiánovich (2009) expresa que el curriculum oculto se considera una herramienta de poder capaz de influenciar considerablemente a quienes va dirigido, provocando grandes diferencias en los resultados obtenidos de dichas intervenciones.

La Historia es, sin duda, una de las disciplinas más proclives a la manipulación desde las diversas posiciones ideológicas. La calidad del conocimiento histórico, si este es considerado como un tipo de saber científico, es ajena a juicios de valor moral o ideológico, pero lo cierto es que constituye un buen campo que propone sugerentes situaciones para tratar sobre las ideas, actitudes y valores. Prats (2001) Ello ha provocado que su enseñanza se halla utilizado, en ocasiones, como demostración de posiciones ideológicas y morales contrapuestas: belicismo-pacifismo; autoritarismo-liberalismo, bondad-maldad, etc.

Señala Murillo (2012) que las relaciones entre profesores y estudiantes pueden constituir un medio efectivo de transmisión ideológica, donde una parte asume el poder que le confiere su estatus, mientras que la otra se coloca en una situación de sumisión.

Al respecto, resulta interesante la visión de Ortiz (2002) quien piensa que los conocimientos transmitidos a través del currículum oculto influyen en el actuar de los sujetos, y permanecen a lo largo de su historia personal, pues los mensajes que se reciben a través de las acciones y/o palabras influyen de manera decisiva en nuestro ser.

Sobre las ideas expresadas por Ortiz, Eagleton (2005) afirma que cada uno de los mensajes que se reciben a través de las palabras, acciones o actitudes que constituyen el currículum oculto tiene un impacto en el desarrollo de los individuos y que una vez interiorizados regulan sus acciones. Se refiere

principalmente a las dinámicas y procesos que se originan en el aula, la comunicación establecida entre el profesor-alumno, y los valores, es decir, posee un carácter más ideológico. Su principal característica es el modo en que son transmitidos los contenidos.

Por último, Cisterna (2004) complementa lo mencionado por Eagleton y define a la ideología parte del curriculum oculto. Como un constructo mediante el cual los hombres entienden lógicamente el mundo, lo estructuran mentalmente y le confieren sentido y coherencia, haciendo posible la existencia construida de una determinada realidad social; Así, mediante la ideología se unifica la conciencia de los hombres en determinadas concepciones de mundo y realidad.

Para finalizar, Todos los autores concuerdan que existen aspectos del curriculum oculto en la salas de clases determinantes, y que estos tienen un impacto profundo en el desarrollo de los individuos que allí se forman. En este plano, las instancias generadas resultan ser utilizadas por los docentes, quienes transmiten valores y creencias de determinadas visiones de mundo.

#### Categoría N° 2: Transcendencia de los contenidos de Guerra Fría con el acontecer mundial actual producto de la hegemonía mundial de EE.UU.

Se presentan los estudios asociados a la temática de los conflictos ocurridos en el contexto de que la Guerra Fría no se terminaron con ella, pues Estados Unidos siendo el principal triunfador de este periodo, continúa influyendo en diversos aspectos de contingencia mundial con el interés de utilizar estratégicamente enclaves orientales para controlar dicha zona.

Al respecto Mora (2008), confirma la importancia de Estados Unidos en los nuevos procesos de relaciones internacionales fortalecidas luego de la caída del bloque socialista; el nuevo imperialismo se edifica sobre el establecimiento y promoción de las relaciones de producción propias del modelo capitalista estadounidense en los demás Estados, dotándolas de un carácter dominante, y garantizando, en última instancia, la reproducción ampliada de las condiciones ideológicas y políticas necesarias para el desarrollo del imperialismo norteamericano.

Villanueva (2012) concuerda con Mora, que al caer la URSS, Estados Unidos se erigió como superpotencia hegemónica única, que esta manera de catalogarlo lleva consigo una visión ideológica del mundo, hecho que puede ser visto como un gobierno mundial.

Bautista (2008) indica que el proceso de expansión de hegemonía de los Estados Unidos, se vio fortalecida tan como lo expresa Villanueva, con la caída del socialismo y el triunfo del modelo capitalista. En otras palabras, la hegemonía política característica de un mundo unipolar ha fortalecido la consolidación del proceso, que se ha visto impulsado por el señuelo del beneficio y la amenaza de la competencia en el mercad.

Pero Bautista (2008) difiere del rol hegemónico que Estados Unidos estaría teniendo y entrega los lineamientos políticos de las potencias luego de los conflictos desarrollados en el siglo veinte, y aclara los cambios actuales.

Bautista (2008), expresa que después de la Segunda Guerra Mundial se estableció en el mundo una etapa de Guerra Fría conformada por dos bloques de países que llegaría a su término al finalizar la década de los ochenta con la caída del socialismo. Este hecho marco el fin de una era hegemónica y dio paso a una nueva composición en la geografía política fruto del nuevo equilibrio en las relaciones de fuerza tecnológicas y financieras entre los tres polos que dominan hoy en día la economía mundial: los Estados Unidos en América, Alemania en Europa y Japón en Asia.

Desde otra óptima afirma Arrighi (2003), que la importancia de las estrategias llevadas a cabo, las que produjeron un desarrollo desigual bajo la hegemonía estadounidense, lejos de ser un proceso espontáneo derivado de las iniciativas procedentes de la acumulación capitalista, fue un proceso alentado consciente y activamente por el Estado bélico-asistencial globalizador patrocinado por Estados Unidos

Expresa Bautista (2008), que Estados Unidos se consolida como el país más poderoso que establece las reglas para el nuevo juego económico mundial; frente a las debilidades existente en ese entonces, actúa como poder fuerte y vencedor que agrupó a las principales elites de poder político y económico constituyendo lo que se denominó *Consenso de Washington*, del cual surgió una estrategia para la economía y el comercio mundial: el *neoliberalismo*. Así, los Estados Unidos se convierten en el principal promotor de dicha corriente ideológica a través de su gobierno y de sus principales empresas transnacionales que penetran en los diversos sectores de aquellas naciones que han sido elegidas como objeto de su interés, inundándolas de productos y servicios.

Continuando con su idea Bautista (2008) indica que en estos países introducen su ideología, su estilo de vida, sus valores y creencias, sobre todo donde los gobiernos son débiles y sin posibilidad de contrarrestar la influencia externa. En el interior de dichos Estados, nuevos valores y patrones de conducta se establecen a imitación de la sociedad estadounidense.

Al respecto Mora (2008): destaca la importancia del plan Marshall como política estratégica de los Estados Unidos, en que las ayudas económicas a Japón y la Alianza para el Progreso deben ser concebidos como el costo económico en que debió incurrir a fin de materializar los objetivos estratégicos asociados con la contención del comunismo, la subyugación de los nacionalismos y la consolidación de su hegemonía en diversos escenarios mundiales.

Para Mora (2008) las nuevas tendencias mundiales afectaron a las organizaciones estatales. Aunque la permanencia del sistema interestatal sugiere la persistente vitalidad de la que gozan los Estados-nación, esto no implica, necesariamente, que la creciente interconexión mundial no haya afectado la estructura soberana de los Estados; al contrario, al contexto antidemocrático que caracteriza la política mundial se suma la emergencia de una multiplicidad de procesos que, en el marco de la globalización, afectan también la condición soberana del Estado, en dichas palabras, existe una crisis

del estado benefactor en pro de los intereses privados por adquirir mayor predominancia.

Expresa Mora (2008) que la fuerte ruptura y transformación que ha distanciado al orden de la Guerra Fría de la política mundial contemporánea, terminó provocando cambios enmarcados en la profundización de un proceso de globalización multidimensional, multiescalar y transformacionalista, la política mundial ha asistido a la configuración de un desorden global altamente complejo tras la caída del mundo bipolar. Dicho desorden se edifica sobre el riesgo producido socialmente, la repolitización de lo social, el cambio institucional permanente, las crisis producidas por estructuras vigentes y, finalmente, la nueva condición del poder”.

La introducción de la ideología pro Estados Unidos se proyecta en los ámbitos de acción tendientes a un control hegemónico que ha sido partícipe de los conflictos que continúan desarrollándose post Guerra Fría en los territorios estratégicos de Medio Oriente.

Al respecto Herra (2012), menciona que la táctica utilizada para consolidar el poder político en el Medio Oriente fue instaurar estructuras monárquicas corruptas en los principales países productores de crudo. Lo anterior fue posible a partir del desarrollo de un programa táctico común para los países del mal llamado tercer mundo. Básicamente se buscó, desde los inicios de la Guerra Fría, combatir el peligro comunista del bloque soviético por parte de los EE.UU. por medio del envío de supuestas ayudas económicas, propaganda ideológica, subversión militar oficial o extraoficial, o la guerra abierta con la alianza de algún régimen amigo o comprado el cual había pactado.

En este ámbito el autor destaca que después de la Segunda Guerra Mundial, los EE.UU. como potencia económica imperante, respaldó la creación del Estado de Israel, el cual se ha constituido como el principal enclave militar del imperialismo estadounidense en el Medio Oriente, constituido a partir del robo, la extorsión, el robo, la explotación y las permanentes acciones bélicas hacia los palestinos.

Calderón (2006) en concordancia de lo expresado por Herra, amplía la información y sostiene que Israel, una vez culminada la II Guerra Mundial y por medio de la decisión sancionada por la ONU (organismo dependiente de Estados Unidos) de realizar una partición territorial en esa región para posibilitar la creación de un Estado judío y un Estado árabe, culminó en una serie de guerras cuya consecuencia fue la anexión por parte de Israel de la parte correspondiente a los árabes.

Finalmente la mayoría de los autores concuerdan respecto al tema, que Estados Unidos posterior al término de la Guerra Fría adquirió un rol preponderante en la política internacional occidental, respaldando estratégicamente a países orientales en disputa para aumentar su ámbito de influencia.

Categoría N° 3: Constata el predominio de tendencias ideológicas de izquierda mediante el uso de contenidos emergentes relacionadas a la Historia de Chile reciente.

Dentro del curriculum oculto presente en la enseñanza del profesorado, existe un marcado componente ideológico de utilizar la enseñanza como un espacio para expresar aspectos políticos y sociales personales ante un hecho marcado como los fueron los traumas provocados por la dictadura militar en la historia reciente chilena.

Al respecto, Torres (2005) expresa que las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad, pero también las contradicciones que día a día generan los modelos de relaciones laborales e intercambio, la producción cultural y el debate político van a tener algún reflejo en las instituciones y aulas escolares.

Sobre este aspecto, Guevara (2000) afirma que la ideología del docente determina cuáles son los temas que él no tratará con sus alumnos. La mayoría de los mismos vinculados a las Ciencias Sociales, a la historia reciente, a los

temas vinculados a las dictaduras, las violaciones a los derechos humanos, por mencionar algunos.

Además, Guevara (2000) expresa, que se presenta un riesgo con estos temas, ya que estos no son los únicos que generan “conflictos epistemológicos” en los educadores, porque cada vez que un tema se presenta como controversial, el camino elegido es la omisión de toda esa cuestión o tomando partido por alguna de las posiciones encontradas, a través de esta acción, se niega entidad a las que se le oponen.

Precisamente en una de las intervenciones del docente correspondiente capítulo IV de la presente investigación. Expresa directamente a sus estudiantes la ideología de izquierda a la cual pertenece, entregando las razones personales por las cuales es parte.

Sobre esto, Delval (2012) considera que una sociedad democrática tiene que ser necesariamente respetuosa con todo tipo de creencias, siempre que no afecten a los fundamentos mismos de la vida social, pero se debe tener cuidado de que estas intercedan en el ámbito educativo, al respecto expresa:

“ese ámbito de las creencias personales e íntimas debe quedar fuera de lo que se enseña en las escuelas, pues, si no, es muy fácil caer en el peligro del adoctrinamiento.” (Delval, 2012: 6).

Por su parte, Gazmuri y Toledo (2012) en base a investigaciones expresan que:

“Los datos muestran un consenso prácticamente unánime por parte de los profesores (97%) sobre la legitimidad de la historia reciente como historiografía y sobre la necesidad de que sea tratado en las aulas, lo que llama a poner en su justa dimensión las posiciones políticas e historiográficas más conservadoras que abogan porque estos contenidos no formen parte del currículum nacional. (Gazmuri y Toledo, 2012: 4).

Sobre los conflictos por integrar estos contenidos, Toledo (2010) expresa que la enseñanza de la historia reciente está entrecruzada por el conflicto ideológico y político que condujo al golpe de Estado y que aún no ha sido

resuelto. La sociedad chilena no se ha reconciliado y esto es reproducido en el aula por los docentes.

Al respecto, Panel de Docentes (2013) reafirman estas dificultades con respecto a la neutralidad en dichos temas, porque opinan que no puede ser neutral, ya que siendo profesor de Historia se tiene una postura ante los hechos y este va guiando el proceso en el momento en que se van dando los debates y se traen a colación las experiencias familiares relacionadas al proceso vivido durante la dictadura militar.

Toledo (2010) considera que el currículum explicita un compromiso con la formación ciudadana y con el desarrollo de una cultura de respeto cívico. Pero critica otros aspectos de este:

“otorga poco espacio y contenidos específicos a la enseñanza de la experiencia social, corporal y de la violencia política del Estado durante 17 años. En ese sentido, el currículum no entrega ejes sobre los cuáles trabajar temas controversiales, ni tampoco orienta sobre cómo utilizar la memoria como fuente histórica, estrategias que serían esenciales para que el profesor pueda trabajar de manera más reflexiva estos temas con sus estudiantes. (Toledo, 2010: 3).

Según Toledo (2010), la escuela es una institución conservadora, muy poco flexible, que habita en ella una memoria de represión, sospecha y censura heredada de la dictadura. En este ámbito manifiesta que los profesores de historia y ciencias sociales suelen denunciar que siempre es un riesgo tratar contenidos “polémicos” en el espacio escolar. Además, el sostenedor, el director o los mismos apoderados, pueden operar como fuentes de censura que inhiban propuestas pedagógicas diferentes. Esto es especialmente evidente en la enseñanza del golpe y la dictadura.

Señala Reyes y otros (2013) que los cambios que ha vivido la educación escolar contemporánea en el contexto de la globalización y sus consecuentes efectos en las relaciones sociales que se desenvuelven en torno al sistema escolar, inciden de modo importante en esos desfases. Tanto las vivencias y



experiencias, como el sentido asignado a la profesionalidad docente en el Chile actual, se encuentran determinadas por una serie de transformaciones ocurridas durante las últimas tres décadas. (Reyes y otros, 2013: 218)

Debido a los conflictos ideológicos, Rivera (2013) comenta que la enseñanza de la Historia Reciente en Chile ha sido omitida desde la época de la dictadura militar hasta la innovación curricular llevada a cabo por la reforma educativa en 1997. Precisamente a partir de ese año se comienza a estudiar la forma de enseñar educativamente una “Historia Oficial” desde la esfera ministerial.

Contextualizando el proceso que marca las omisiones en la enseñanza de la historia oficial, Oteiza (2009) expresa que debido a la elección del Presidente Salvador Allende con una relativa mayoría en 1970 y su subsiguiente gobierno, representaron un evento significativo tanto para Chile como para el resto de América Latina. Allende fue el primer socialista en obtener la presidencia popular a través del voto. En 1973, un golpe militar liderado por Augusto Pinochet tomó el control del país e impuso una dictadura que duró hasta 1989. Hasta hace poco, esos años apenas fueron tenidos en cuenta en los libros de texto de Historia, en parte porque representan una historia muy reciente, y también por la dificultad de tratar eventos que desgarraron al país. (Oteiza 2009: 3).

De la Fuente (2013), expresa una crítica a la empleada historia oficial, ya que las condiciones en que se produjo una transición pactada con “acuerdos adaptativos y pragmáticos no sólo heredó un conjunto de instituciones. Entre ellas la Constitución Política de 1980, sino que determinó de manera sustantiva las formas institucionales de nuestra democracia, también, condicionó las creencias, los valores y los comportamiento de los sujetos que, habiéndose movilizado para presionar por el fin del autoritarismo, no fueron luego llamados a ser parte de los acuerdos para la instalación de la democracia”

Por último para Rivera (2013) expresa que el ejercicio de la memoria histórica y su recreación para un ejercicio práctico de la docencia de la Historia

Reciente, sobre todo del proceso de la Unidad Popular y de la dictadura, es mínimamente desarrollado. En este contexto considera urgente enseñar una historia aún en construcción que necesariamente obedece a ciertas memorias sueltas, escritas u orales que necesitan enlazarse y que, a través del aula escolar, podemos hacerlas vivas en torno a recuerdos de hechos locales y regionales que permitan comprender una realidad pasada y dolorosa, que no solo forme al alumno chileno como ente de instrucción, sino que rescate en su valor social e histórico su potencia como sujeto actor o agente social al protagonizar y transformar la historia.

Finalmente los autores sobre aspectos ideológicos en la enseñanza de la Historia Reciente, concuerdan sobre las dificultades que representa tratar estos contenidos en la enseñanza de la historia, ya sea por la neutralidad la del proceso referido a la historia oficial establecida o principalmente a la influencia ideológica de los profesores, quienes enseñan estos contenidos.

#### Categoría N° 4. Formación Ciudadana y Educación Cívica como contenidos obligatorios en la enseñanza de la historia.

En este ámbito cobran relevancia aspectos que se trabajan de forma transversal en las escuelas, pero que según las determinaciones personales del profesorado deberían ser vistas de forma obligatoria en la enseñanza de la historia.

Sobre los aspectos fundamentales que contempla la formación ciudadana, Brunner expresa (2000) que de manera semejante, diversas agrupaciones de la sociedad civil, organizaciones culturales y movimientos sociales a lo largo y ancho de la región, así como segmentos políticos progresistas y conservadores, aunque a veces por razones contrapuestas declaran que la educación tiene un papel relevante para la formación de una nueva ciudadanía, la cohesión comunitaria, la difusión de valores pro-sociales, la preservación de las identidades locales y nacionales, el desarrollo de un sentimiento de protección colectiva frente al mercado, una auto-conciencia de los derechos humanos y del cuidado del medio ambiente.

Al respecto, Brunner (2000), expresa que la educación es más que transmisión y adquisición de conocimientos, el cultivo de la inteligencia lógico-matemática. Esta envuelve valores, desarrolla prácticas y comportamientos, forja el carácter, reconoce el rol formativo de las emociones en los procesos de aprendizaje, busca promover la maduración de múltiples inteligencias y facilitar que el alumno explore y explote sus facultades propias en todas las dimensiones posibles.

Por otra parte, Reyes y otros (2013) expresan que la formación ciudadana en el currículum nacional se encuentra transversalizada, lo que representa una oportunidad, así como una gran dificultad. Con respecto a la primera, entrega una posibilidad de que todas las asignaturas contribuyan desde sus saberes específicos a una reflexión sobre las múltiples formas de la ciudadanía, pero también un invisibilización de aprendizajes específicos sobre este núcleo de la formación escolar.

Relacionado a las investigaciones realizadas al respecto Reyes y otros (2003) expresan que las observaciones realizadas en su estudio develan estructuras discursivas y modos de interacción en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que contribuyen de modo bastante errático a la formación y aprendizaje de cuestiones claves de la formación ciudadana. Esto deja manifiesto las dificultades de trabajar la formación ciudadana de forma transversal por parte de los profesores de los diversos sectores involucrados.

En esta línea Reyes y otros (2013) argumentan que la situación se explica por la frecuente omisión que se hace de la participación de los docentes en el diseño de estas políticas en materia curricular, en este caso específico, de aquellas que han tenido como objetivo promover la formación ciudadana de los estudiantes. Ello obliga a los docentes a hablar de participación sin haber sido partícipes en las definiciones centrales de su quehacer profesional. En general solo son requeridos de manera consultiva y parcelada. Lo anterior hace que la formación ciudadana emerja más bien como un discurso, como una consigna, yuxtapuesta, con creencias y representaciones particulares de los

problemas y desafíos sociales, que tienden a seguir un modelo peticionista por sobre uno soberano” (Reyes y otros, 2013: 234).

Vargas (2002) indica que en los últimos tiempos la educación ha ido asumiendo funciones formativas cada vez más amplias como consecuencia de los cambios y demandas sociales. Ante acontecimientos complejos que superan la capacidad de respuesta de la sociedad y que revelan lo importante de la formación ciudadana, se plantean propuestas de contenidos que se justifican transversalmente con objeto de revalorar socialmente dicha formación. El fin de dichas propuestas no suele ser el esperado. Hasta que no se produzca una verdadera consideración de la educación como una actividad intrínsecamente moral, seguiremos con propuestas más o menos eficaces, que pasan por la escuela, en el mejor de los casos, a modo de efeméride o actividad puntual.

La importancia de abordar esta temática también se relaciona con los desafíos que el desarrollo de nuestra sociedad le impone a la institución escolar. Falta de participación, desconfianza y desinterés por lo público, debilidad de los lazos sociales, predominio de lógicas economicistas que tienden a limitar la soberanía democrática, multiculturalismo, erosión de identidades sociales y culturales y surgimiento de integrismos, son realidades nuevas que debieran incorporarse como retos y desafíos a la labor educativa, si pretende ser una experiencia significativa para los niños que hoy se encuentran estudiando.

Santa Cruz (2004) expresa que el currículo oficialmente prescrito se debe convertir en un objeto manipulable por estudiantes y docentes, con la intención de entregar un conocimiento significativo visto desde los intereses, valores y preocupaciones de docentes y alumnos.

Además Santa Cruz (2004) indica que un modo de afrontar el desafío de formar en ciudadanía es convertir la experiencia cotidiana que niños y adultos viven en las escuelas en eje de una reflexión que fortalezca prácticas, valores y capacidades congruentes con lo que demanda un régimen democrático. Esto se sustenta, fundamentalmente, en la necesidad de que exista coherencia

entre aquello que es transmitido como parte del currículo oficial y las normas explícitas de la escuela, con aquellos mensajes, discursos y prácticas sociales que, no siendo parte de éstos, conforman el currículo oculto presente en la institución escolar.

Para Martínez y otros (2010) La formación de actitudes y habilidades ciudadanas tiene que ser anclada en las experiencias cotidianas de niños y jóvenes. Un contexto ideal para la formación en esos aspectos es el colegio. En Chile, la Formación Ciudadana de niños, niñas y jóvenes se contempla en la educación formal, tanto en el ciclo de enseñanza básica como media, cristalizada en los Objetivos Fundamentales Transversales del currículo oficial del MINEDUC. No obstante, las formas de llevar a cabo estos objetivos difieren en los distintos establecimientos.

En síntesis los autores que trabajan los temas sobre la formación ciudadana y educación cívica, expresan la trascendencia de trabajar en las salas de clases dichos contenidos, ya que permiten formar estudiantes de manera integral para su correcto desenvolvimiento en la sociedad. Por otro lado, al ser fundamental la integración y la enseñanza de estos contenidos, expresan la necesidad de que sean diseñados en conjunto por toda la comunidad educativa.

Por último la enseñanza de la historia juega un papel fundamental en formar ciudadanos íntegros, siendo los profesores de historia los más capacitados en enseñar contenidos de formación ciudadana y educación cívica.

Para terminar la exposición del capítulo, se concluye mediante la exposición de los diversos autores analizados que la presencia de currículum oculto en la forma de abordar contenidos de Guerra Fría y conflictos contemporáneos se encuentra evidentemente influenciada por los aspectos personales de formación del profesorado, a través de diversas instancias mediante las cuales se impone la ideología y se reproducen aspectos resaltados como la formación ciudadana y educación cívica.

## Conclusiones

Lo que me motivó a realizar esta investigación fue comprender como la existencia de ciertos elementos de la formación personal de parte de un profesor, puede influir determinadamente y moldear el razonamiento pedagógico en la enseñanza de los contenidos en el aula.

Las situaciones vividas durante mi formación personal, han ido afectándome en la manera en la que me desarrollaré como un profesional de la educación, ya que indudablemente todo lo que transmitiré a mis alumnos en un futuro cercano, será influido por estos acontecimientos.

Para ello traté de recopilar datos de un docente con más de cuarenta años de experiencia en el sistema educacional. (Coherencia y consistencia entre lo que declara pensar y hacer en sus clases) Por medio de observaciones durante dos meses de su trabajo en el aula correspondiente a la enseñanza de la unidad de aprendizaje enmarcada en el proceso de la Guerra Fría y los Conflictos Contemporáneos.

Luego de un intenso trabajo de investigación he llegado a concretar algunas conclusiones relacionadas a la hipótesis de trabajo, los objetivos propuestos y los principales resultados de la investigación puestos a discusión por parte de los distintos autores especialistas en la materia.

Sobre curriculum oculto en la sala de clases, se concluye que este forma parte fundamental de la práctica docente, expresado en conocimientos, actitudes y valores propios de la formación personal de quien enseña. A su vez estos surgen a la luz de contenidos propicios de trabajar como lo han sido los acontecimientos que marcaron la división entre tendencias ideológicas de izquierda y de derecha como lo fue La Guerra Fría y su actual influencia ideológica que continua marcando las relaciones internacionales de hegemonía entre países de primer orden sobre los países tercermundista.

Por otra parte, la ideología predominante de quien enseña se expresó en este caso por medio del recurrente uso de contenidos de la historia reciente chilena, como un aspecto que marca las acciones llevadas a cabo por el profesor, tendientes a explicitar la influencia de esta carga ideológica que en

algunos aspectos se aleja del contenido que debería ser tratado junto a los estudiantes.

Por último, en el marco de los aspectos comentados por los diversos autores y los resultados de la investigación, surge la necesidad de implementar la Formación ciudadana y educación cívica como contenidos obligatorios y prioritarios de ser enseñados por parte de los profesores del área de Historia y Ciencias Sociales, pues al respecto aún el curriculum oficial se encuentra al debe sobre el trabajo de dichos contenidos.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, reconozco que por falta de tiempo, la observación y análisis de la práctica docente hacia más profesores hubiese enriquecido enormemente las reflexiones realizadas. Pero destaco la importancia de los aspectos metodológicos que permitieron realizar en su plenitud descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Ya que Incorpora lo que el docente dice, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por quien las emite.

Por otro lado la presente investigación nos ha entregado muchas respuestas, pero nos ha dejado otras tantas preguntas por responder. Sobre esto surge la necesidad por desvelar la opinión vista desde el ámbito de los estudiantes y como la enseñanza entregada por los docentes desde la perspectiva de lo oculto, lo informal, lo ideológico. Determina las relaciones sociales llevadas a cabo por estos.

Además la enseñanza de la Historia Reciente de nuestro país presenta una línea de investigación actual que necesita ser estudiada en profundidad y de forma objetiva para que pueda ser incorporada en la enseñanza de la historia mediante acuerdo de todos los integrantes de la comunidad educativa y no desde las prescripciones determinantes de un organismo oficial que no toma en cuenta las valiosas opiniones de los agentes directos de formación educativa.

### Referencias Bibliográficas

- Apple, M. *Ideología y currículo*; Editorial Akal; España; 1986.
- Bolívar, A; Bolívar, R; *La didáctica en el núcleo de mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la didáctica*. Perspectiva educacional; vol. 50; España; 2011.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. *la Reproducción*. Laia, Barcelona; 1977.
- Cabrera, T. *el curriculum. Su conceptualización*, Revista pedagogía universitaria, centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación universidad de la Habana; 2004.
- Calaf, R; *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia*; Editorial Oikos – tau; 1994.
- Cazares, M. *Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares*.UCF, Cuba; 2011.
- Carretero, M; *Enseñanza de la Historia y memoria Colectiva*, Editorial Paidós; 2006.
- Carrillo, B. *Importancia del curriculum oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista digital educación y experiencias educativas, 2009.
- Cisternas, F; *La enseñanza de la historia y Curriculum oculto en la educación chilena; Reflexiones pedagógicas, Docencia 23; chile; 2004*.
- Coll, C. *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar*, Editorial Paidós, México, 1990.
- Contreras, J. *la autonomía del profesorado*, Editorial Morata, Madrid, España; 1990.
- Cuisiánovich, A. *¿cuán oculto es el currículo oculto?*, Tarea: Revista de Educación y Cultura; Perú; 2009.
- De Alba, A. *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Universidad autónoma de México; 1994.



- Devis, J; Fuentes, J; Sparkes, A. *¿Qué permanece oculto del curriculum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física*. Revista Iberoamericana de educación N° 039, Madrid, España; 2005.
- Dewey, J. *Las Escuelas de Mañana*. Traducción del Inglés por Lorenzo Luzuriaga, Madrid; 1918.
- Díaz, A; La educación en valores: Avatares del curriculum formal, oculto y los temas transversales. Revista electrónica de investigación educativa, vol. 8; México; 2006.
- Eagleton, T; *Ideología una introducción*; Editorial Paidós; España; 2005.
- Everett, A. (2008) *Educación en derechos humanos: El currículo escolar y sus dimensiones latentes*; Revista Quehacer Educativo; Uruguay.
- Flores, G; *Un ejemplo desde la enseñanza de la Historia*. Universidad autónoma del estado de México; 2004.
- Flores, G; *el curriculum oculto y la sobrevivencia en la universidad un ejemplo desde la enseñanza de la historia*, Universidad autónoma de México; 2004.
- García, J; *Notas sobre el concepto de ideología y la transformación de la escuela*; Editorial FLASCO; Buenos Aires; 1985.
- Gajardo, M. (1999). *Reformas Educativas en América Latina. Balance de una década*; PREAL- CINDE.
- Guevara, R. *Curriculum nulo: ¿como dijo?*. Contexto educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías. N° 8, Junio; 2000.
- Giroux, H; *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Editorial Paidós; 1997.
- Gimeno, J. *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones MORATA, Madrid; 1991.
- Jackson, P; *La vida en las aulas*; Editorial Morata; España; 1998.
- Kemmis, S; *Más allá de una teoría de la reproducción*, Editorial Morata, Madrid, España; 199.

- Illich, I. *Alternativas*. México, Joaquín Mortiz-planeta; 1984.
- Mc. LAREN, P; *La vida en las escuelas*. México Siglo XXI. 1989.
- Maceira, L. *Investigación del currículum oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela*, La ventana, N° 21; 2005.
- Mainer, J; *Discursos y Prácticas para una Didáctica Crítica*; Editorial Díada; 2001.
- Mannheim, K; *Ideología y Utopía: Introducción a la Sociología del Conocimiento*; Editorial Aguilar; España; 1966.
- Martínez, L. Silva, C. Morandé, M. Canales, L. *Los jóvenes ciudadanos: reflexiones para una política de formación ciudadana juvenil*, en: última década N° 32 CIDPA Valparaíso, 2010.
- Murillo, P; *currículum oculto*; 2004. En salvador, F; Rodríguez, J.L. y Bolívar, A. Diccionario enciclopédico de didáctica. Archidona. Ajibe.
- Hernández, F; *Didácticas de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*; Editorial GRAÓ. Barcelona. 3° edición 2007.
- Ortiz, F. (2002). *Currículum Oculto y género; Tesina; México*.
- Páges, J. *Enseñar a enseñar historia: La formación didáctica de los futuros profesores*. En: Miradas a la Historia. Universidad Autónoma de Barcelona; España; 2003.
- Palma, J. *Formación política y ciudadana desde la enseñanza media desde la perspectiva de los profesores (as) y alumnos (as) UBB*. Chillan, 2011.
- Pansza, M. *Notas sobre planes de estudios y relaciones disciplinarias en el currículo*. En perfiles educativos. 42, CISE-UNAM, México; 1990.
- Prats, J. *Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. En: Historia & Ensino Revista do Laboratorio de Ensino de História/UEL. Vol. 9. Universidad de Estadual de Londrina; Brasil; 2003.

- PRATS, J. "Repensar el Arte en la enseñanza": En: Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nº 37. Barcelona: Julio, Agosto y Septiembre de 2003
- Prats, J. *Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española*. Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. Nº 5. Universidad de los Andes. Mérida; Venezuela; 2000.
- Porlán, A. *Pasado, presente y futuro de la didáctica de las ciencias sociales*. Dpto. de ciencias sociales Universidad de Sevilla; España; 1986.
- Santa Cruz, L. *Reflexiones críticas en torno a la formación ciudadana en la institución escolar*, Reflexiones pedagógicas, Revista docencia Nº 23, agosto 2004.
- Santos, M. *Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la universidad*, Revista de enseñanza Universitaria ICE, Universidad de Málaga; 1990
- Santos, M. *Curriculum oculto y construcción del género en la escuela*, Kikiriki. cooperación educativa, España, 1997, Nº 42,43.
- Santos, M. Y otros. *Curriculum oculto y aprendizaje en valores*, Instituto de Estudios Transnacionales de Córdoba, España, vol. 21. 2001
- Santos, M. *enseñar o el oficio de aprender*, Rosario, santa fe, Argentina; Ediciones Homo Sapiens; 2001.
- Santos, M. *Educación para los valores y preparar para la vida*, Revista de educación, 2009.
- Santos, M. *La formación del profesorado en las instituciones que aprenden*, Revista interuniversitaria de formación del profesorado, Nº 68; 2010.
- Santos, M. *Profesores y profesoras para el cambio*, Revista intervención universitaria, formación profesional; 1997.
- Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*; Editorial Morata; España; 1984.

- Trepat, C; *procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*, Editorial GRAÓ; España; 1999.
- Torres, J; *El curriculum oculto*; Ediciones Morata; España; 2005.
- Van Dijk, T; *Ideología y Discurso*; Editorial Ariel; España; 2003.
- Vargas, J; *Tiempos difíciles para la formación ciudadana: entre la realidad y el ideal*; C.E.I.P. La Raza, Sevilla. 2002

#### Páginas web consultadas

- **Bermúdez Asprilla, M.:** *Formación ciudadana para los jóvenes*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, diciembre 2008, [www.eumed.net/rev/cccss/02/mba.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/02/mba.htm), consultada el 15 de noviembre de 2013 a las 18 hrs.
- **Villanueva Benavides, C;** Estados Unidos y la Hegemonía <http://carlosvillanuevabenavides.blogspot.com/2012/04/los-estados-unidos-y-la-hegemonia.html>, consultada el 3 de diciembre de 2013 a las 20 hrs.

Anexos

Pauta de Análisis de observación de clases	
Aspectos a analizar	Indicadores
1) contenidos a trabajar	1.1 aspectos del currículum oculto utilizados
	1.2 cuestiones ideológicas mencionadas
	1.3 estrategias didácticas consideradas
2) Análisis del contenido a trabajar.	2.1 opiniones personales con respecto al contenido
	2.2 surgimiento de temas emergentes
	2.3 consideración de temas de actualidad