

Currículum

Currículum Oculto, Dominación y Libertad

Javier Bertín Mardel

“El transcurso del proceso educativo se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala”

Philip Jackson

Resumen

El presente trabajo busca indagar en el concepto y expresión práctica del “Currículum Oculto”; investigar cómo diversos autores han tratado este aspecto de la vida escolar aunque no hagan uso del término, o incluso, hayan realizado su práctica y reflexión como educadores mucho antes que Jackson acuñara el término.

El propósito del estudio es encontrar algunas claves en el quehacer del educador, quien se ve enfrentado cotidianamente al desafío de transmitir ciertos conocimientos, normas y procedimientos que le son dados, en contraste –a veces armónico, a veces en conflicto– a sus propias ideas y concepciones al respecto.

Palabras Clave: Currículum Oculto – Aula– Poder.

Summary

This article tries to inquire into the concept and practical expression of the “hidden curriculum”, to investigate how various authors have addressed this aspect of school life but do not use the term, or even have made their practice and reflection as educators long before Jackson shaping the term.

The purpose of this study is to find some clues in the work of the educator, who is confronted daily with the challenge of transmitting certain knowledge, standards and

procedures which are given, in contrast - sometimes harmonious, sometimes in conflict- their own ideas and conceptions about it.

Key words: Hidden Curriculum, Classroom and Power.

Introducción

El presente trabajo busca indagar en el concepto y expresión práctica del “Currículum Oculto” ; investigar cómo diversos autores han abordado este aspecto de la vida escolar aunque no hagan uso del término o incluso hayan realizado su práctica y reflexión como educadores mucho antes que Philip Jackson acuñara el término en su libro “La vida en las Aulas”, en 1968.

El propósito del estudio es encontrar algunas claves en el quehacer del educador, quien se ve enfrentado cotidianamente al desafío de transmitir ciertos conocimientos, normas y procedimientos que le son dados, en contraste –a veces armónico, a veces en conflicto– a sus propias ideas y concepciones al respecto.

Para abordar el tema, se expondrán y analizarán en primer lugar algunas definiciones de currículum oculto entregadas por diversos autores con el fin de establecer el marco conceptual del fenómeno que estamos tratando. Un segundo elemento a tratar se refiere a las connotaciones y consecuencias de tipo práctico que tanto para alumnos como para profesores asume la existencia del currículum oculto. En tercer lugar, se buscará establecer comparaciones entre distintos autores respecto a cómo enfrentan los desafíos y consecuencias de este currículum, que sin estar escrito, ordena la vida de las escuelas. Finalmente, las conclusiones pretenderán develar algunas luces para el trabajo de los maestros y maestras.

Definiendo y entendiendo lo oculto

Por medio de un prolongado y acucioso proceso de observación en las aulas inspirado en metodologías antropológicas, y en base a su propia experiencia como psicólogo educativo, Phillip Jackson descubre una serie de interacciones y condicionamientos que regulan y controlan la vida en las escuelas y que por lo general no están escritas en ninguna parte. Sin entrar en una definición estricta, Jackson enmarca el fenómeno: “...*la multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un currículum oculto que cada alumno (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela*” (Jackson, 1994:73). Esta aproximación involucra dos elementos clave. Primero, que el currículum oculto está relacionado con un conjunto de factores que no son del todo manejables por quienes participan del proceso educativo; elogio, masa y poder (que serán analizados en detalle más adelante), y actúan por sobre la voluntad e incluso muchas veces por sobre la conciencia de estos actores. Segundo, este fenómeno afecta tanto a alumnos como a profesores.

Por su parte, Apple señala: *“Las escuelas también juegan un papel importante en la distribución de elementos normativos y de un currículum oculto que parece unívocamente ajustado para mantener la hegemonía ideológica de las clases más poderosas en esta sociedad... El currículum oculto, es decir, la enseñanza tácita de normas y expectativas económicas y sociales, a los alumnos en la escuela, no es tan oculto ni tan ‘distráido’ como muchos educadores creen”* (Apple, 1998:74). Esta definición asigna un propósito o rol claro al currículum oculto: un mecanismo destinado a reforzar la dominación ideológica de los sectores dominantes de la sociedad, un instrumento de encuadramiento de profesores y alumnos para el reforzamiento del sistema.

Una definición que no identifica propósitos a este currículum, aunque detalla sus componentes y mecanismos, indica que *“el currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional”* (Torres Santomé, 1991: 198). Esta caracterización es clara en indicar en qué consiste el currículum oculto, pero “oculta” las consecuencias que la presencia de éste tiene para alumnos y profesores. Una apreciación que no considere los efectos de fondo de este currículum relega el problema a un asunto instrumental, metodológico.

En general, los investigadores que se han referido al tema, coinciden en adjudicar al currículum oculto la función de inculcar en el estudiante, normas, valores, creencias y actitudes para hacerlo funcional a la sociedad y que se adapte al Statu quo (Giroux, 1990). En este sentido, tal currículum operaría fortaleciendo el rol conservador de la escuela como elemento de reproducción del sistema de dominación.

Estas miradas, si bien iluminan las formas recónditas y no explícitas del sistema de dominación, caen en un cierto determinismo, al darle al currículum oculto un sentido o valor unívoco, en tanto el descubrimiento de Jackson nos da cuenta de un fenómeno diverso, complejo, en el cual el profesor no es un mero instrumento destinado a formar individuos adecuados para la sociedad, sino que puede actuar también en los intrincados laberintos de la cultura escolar.

Los componentes del currículum oculto

Los estudios de Jackson lo llevaron a identificar tres categorías como componentes básicos del currículum en cuestión: Masa, Elogio y Poder.

Masa: Los alumnos en la escuela y en el aula forman parte de una masa, lo que determina conductas y actitudes; determina asimismo las formas de aprendizaje y la formación del estudiante como ser social.

Los estudiantes inmersos en la multitud, deben cultivar la paciencia y aprender a esperar. Esperar en diversos sentidos, desde poder hacer uso de la

palabra para preguntar, hasta para hacer uso del material que otros compañeros están usando. Estas esperas inducen estados de desagrado y sentimientos de frustración que afectan de manera diferenciada a los educandos, de acuerdo a sus características personales. Pero en una masa no hay atención a características personales y si existe, no es aquella que seguramente requiere esa persona. Esto conlleva mayor frustración y no sólo de parte del alumno, sino también del profesor, si es conciente de ello.

El estudiar junto a un conglomerado de otros y otras también produce distracciones, lo que se contrapone con la exigencia del profesor respecto de mantener la atención a lo que él dice o hace. El trabajo en aula por un lado exige atención, orden, disciplina, y por otro es fuente de entropía, desorden.

La masa es homogenizadora, reprime las diferencias, que en lo concreto significa reprimir a los diferentes, lo que conlleva a la estandarización y al sometimiento cultural y social. Sin embargo, el factor masa -como todo en la escuela- es polivalente. También hay aprendizaje, sinergia y progreso colectivo si se generan las condiciones para ello.

Poder: La relación entre profesores y alumnos es profundamente asimétrica; el profesor tiene la hegemonía casi absoluta de lo que sucede en la clase: define y controla los temas a estudiar, los tiempos, los ritmos de trabajo. El estudiante está condicionado a cumplir los deseos del docente. En el aula no solamente se hace lo que el profesor quiere, sino también de la forma en que éste lo quiere.

El poder de los profesores es restrictivo y prescriptivo, autoriza o niega, pero a la vez ordena; ordena quehaceres, tareas, incluso actitudes y conductas. Con estas imposiciones verticales, el profesor reproduce las relaciones de poder existentes en la sociedad, lo que ciertamente alimenta el rol tradicional de la escuela como factor reproductivo de la dominación ideológica, política y económica.

Las relaciones de poder intrínsecas, propias del aula y la escuela, se ven fortalecidas y alimentadas cuando desde el aparato del Estado se imponen programas de estudio, objetivos y metas desde la lejanía de los escritorios, sin tener en cuenta las realidades particulares, intereses y ritmos de los niños.

Como en el componente anterior, en el factor relacionado con el Poder también encontramos un campo que no necesariamente apunta en una sola dirección. Si bien existe en la sociedad y en la escuela como reproductora de ésta, una hegemonía del poder dominante es eso, hegemonía y no dominio absoluto; por ende, hay aquí un campo de maniobra para el educador, que aunque estrecho, es significativo, en tanto él o ella están en contacto directo, personal e íntimo con sus alumnos.

Elogio: Con este término, Jackson hace referencia a todo lo que tiene que ver con *Evaluación*. En la escuela todo se evalúa permanentemente, no sólo por medio de los exámenes, trabajos y tareas, sino por medio de los reconocimientos, halagos, premios, críticas y descalificaciones.

En la escuela no sólo evalúa el maestro, cada alumno es evaluado también por sus pares, se evalúa no sólo su rendimiento, sino con mayor fuerza sus actitudes, destrezas, carácter y personalidad. Esta situación, alimentada por el factor Masa, condiciona el desarrollo de la personalidad de los niños, estimulando ciertas características y reprimiendo otras.

La formación valórica y actitudinal son determinadas en gran medida por la evaluación, como ya se ha dicho, por la vía del reconocimiento y el halago, o por el contrario por la crítica o el castigo. Rara vez algún profesor se molestará y retará al niño porque no supo una materia, pero sí se permitirá esas actitudes ante una falta a la disciplina o ante alguna mentira.

Frente a una situación de evaluación permanente, el niño tiene que desarrollar estrategias de adaptación, tiene que hacer las cosas de determinada manera para no ganarse la desaprobación de su maestro o de sus pares. Tiene que someterse a hacer las cosas -y ser él mismo- tal cual a otros les parece que debiera ser. Las alternativas son: adaptarse, someterse, ocultar o negar las fallas, o simplemente ser calificado de inadaptado, o problemático.

Nuevamente, la evaluación nos presenta una situación ambivalente: Evaluación para inculcar, para someter, para domesticar, para seleccionar los buenos de los malos; pero asimismo, el profesor tiene en sus manos la posibilidad de operar con un sistema de motivaciones intrínseco, que, a diferencia del extrínseco referido al sistema de calificaciones, se centra en la satisfacción de realizar bien la propia tarea (Caldeiro, 2005). Estimular en los alumnos el gusto por aprender, por indagar, por criticar.

Si intentamos una valoración de cada factor, Masa, Elogio y Poder, en relación al rol de la escuela tradicional, podremos decir que, aunque ciertamente los tres se conjugan para hacer del currículum oculto un instrumento de socialización, de preparación de individuos funcionales al sistema, los tres no tienen la misma gravitación. Poder y Evaluación pesan mucho más a la hora de valorar su influencia. Pesan más no necesariamente por sus características propias (esto sería materia de un estudio aparte), sino por el hecho de ser más manejables por parte de Educador(a), quien puede ejercer una influencia conciente y voluntaria a través de su posición de poder y por medio de la evaluación, en base a sus criterios y representaciones de mundo. La influencia de la masa, en cambio, depende en escasa medida de la voluntad del maestro(a) como persona individual. La Masa gravitará más o menos igual independientemente del colegio que se trate, sea tradicional, innovador o crítico, esté en Chile, Cuba o Israel; sin embargo, Evaluación y Poder ciertamente tendrán signos distintos en todos ellos. Dado que el elemento valórico, ideológico, es el que está en el centro de la discusión del currículum oculto, los recursos que el ejercicio del Poder y la práctica de la Evaluación entregan a quienes los detentan y ejercitan, son enormes. Por ello, algunos autores afirman que este currículum no es tan oculto. Estas consideraciones tienen una gran trascendencia a la hora de analizar el rol del docente como individuo en la historia, las que serán materia de las conclusiones de este trabajo.

Lo que piensan los pensadores

Pasaremos ahora revista a algunos autores, destacados por sus contribuciones a la Educación y la Pedagogía y que representan diversas corrientes de pensamiento y muy distintas concepciones de escuela.

Un precursor

Tres siglos antes que Jackson realizara los estudios que lo llevaron a formular el concepto de curriculum oculto, Comenio, en el siglo XVII, ya adelantaba juicios sobre la Masa, el Elogio y el Poder:

“...es mucho mejor que se eduque a la juventud reunida, porque el fruto y la satisfacción del trabajo es mayor cuando se toma el ejemplo y el impulso de los demás. Es naturalísimo hacer lo que otros hacen, ir a donde vemos que van los demás y seguir a los que van delante, como adelantarse a los que nos siguen” (Comenio, 1982: 28).

“...si hacen agradables los estudios que emprendan, por su importancia, amenidad y facilidad. Si alaban y ensalzan a los más aplicados (repartiendo a los más pequeños manzanas, dulces, etc.)... si tratan a sus discípulos con amor, fácilmente robarán su corazón de tal modo que prefieran estar en la escuela mejor que en su casa” (Comenio, 1982: 74).

“Hay que tener especial empeño en que este arte de inculcar las buenas costumbres y la piedad se ponga en práctica con toda exactitud y sea introducido en todas las escuelas, para que éstas sean de modo cierto verdaderos talleres de hombres... Todas las virtudes, sin exceptuar ninguna, deben ser inculcadas a la juventud” (Comenio, 1982: 128).

Según Apple, antiguamente no había currículum oculto: *“históricamente, el curriculum oculto no estaba en absoluto oculto, sino que era la función explícita de las escuelas durante gran parte de su trayectoria como instituciones”* (Apple, 1988:78). Sea como fuere, el fondo del asunto es la concepción educativa a la que se debate, el por qué y para qué de la Educación.

En estos términos el aporte de Comenio es trascendente, no solamente por ser el primero en sistematizar y hacer una propuesta pedagógica coherente y completa, sino por levantar una concepción educativa que guarda asombrosas similitudes con planteamientos “modernos”: *“...educar rectamente a la juventud no es imbuirle un farrago de palabras, frases, sentencias y opiniones... sino abrir el entendimiento de las cosas ...para que broten hojas, flores y frutos”* (Comenio, 1982:85). Aquél parece un pensamiento escrito por la mano de Freire. Y este otro: *“Al exponer reglas a los niños... no hay que aclararlas con ejemplos que estén lejos de su alcance (teológicos, políticos, poéticos, etc.), sino que tomados del uso diario. De lo contrario no entenderán ni la regla ni su aplicación* (Comenio, 1982:77). Lo anterior parece parte de un manual sobre Aprendizaje Significativo. Nos encontramos así con un sólido planteamiento precursor que levanta severas críticas al sistema educacional imperante, muchas de las cuales son válidas tres siglos después (educación bancaria, memorística,

métodos autoritarios, etc.). Así también plantea conceptos y prácticas que hoy día son rescatados como innovaciones (educación centrada en el alumno, métodos amables, educar con amor, etc.).

De vuelta al poder

Aunque no habla de currículum oculto, no es difícil encontrar en Durkheim (1976) referencias al factor Poder en sus términos más estrictos:

“El sistema educativo... un conjunto de prácticas y de instituciones que se han ido organizando lentamente en el curso de los tiempos, que se muestran solidarias de todas las demás instituciones sociales y que las expresan; que, por consiguiente, no se pueden modificar a voluntad del mismo modo que tampoco pueden modificarse las estructuras mismas de la sociedad” (Durkheim, 1976:92).

“Existe, por tanto, en cada período, un modelo normativo de la educación, del que no nos es lícito apartarnos sin tropezar con vivas resistencias que intentan contener las veleidades de los disidentes” (Durkheim, 1976:93).
“La sociedad no puede vivir si no se da entre sus miembros una homogeneidad suficiente; la educación perpetúa y refuerza esa homogeneidad, fijando a priori en el alma del niño las semejanzas esenciales que impone la vida colectiva” (Durkheim, 1976:97).

Con Durkheim no hay nada oculto, la función de la escuela como institución “solidaria” con el Estado (de dominación) queda expresada con total claridad y con un determinismo ante el cual no queda nada por hacer, salvo, por supuesto, someterse a la corriente hegemónica. Como si lo anterior no fuera suficiente, el autor profundiza su pensamiento hasta el punto de establecer una analogía sorprendente:

“...el joven se encuentra naturalmente en un estado de pasividad absolutamente parangonable con el que el hipnotizador se encuentra colocado artificialmente; su conciencia no contiene todavía más que un pequeño número de representaciones capaces de luchar en contra de las que le son sugeridas por el maestro” (Durkheim, 1976:109).

Estamos aquí ante la expresión más clara y transparente del rol de la escuela como reproductora del sistema de dominación y ante la legitimación abierta del ejercicio de un poder sin contrapeso de parte del profesor sobre el alumno.

Una propuesta opuesta

Un salto al otro extremo para analizar lo que plantea otro experto también anterior a la aparición del concepto de currículum oculto: Alexander Neill.

Metafóricamente podría decirse que en Neill (1963) y en la experiencia de la Escuela de Sumerhill *todo* es currículum oculto, salvo la Libertad, el

Amor y la Felicidad, toda vez que en su experiencia no había método didáctico preconcebido -“*No tenemos métodos nuevos de enseñanza, porque no creemos que importe mucho la enseñanza en sí misma*” (Neill, 1963: 20)- no había programa preparado por los profesores al comenzar el año y ni siquiera obligación de asistir a clases por parte de los alumnos. En el mismo sentido, podría señalarse lo opuesto: que en Sumerhill *nada* es currículum oculto, puesto que la Masa prácticamente carece de peso en una escuela pequeña, de cursos pequeños y con una relación muy personalizada entre profesores y alumnos y alumnos entre sí. El Poder está repartido de tal modo que lo mismo vale el voto de un niño de nueve años que el del Director, “*Para los niños, yo no soy una autoridad a la que tengan que temer. Soy su igual*” (Neill, 1963; 23). Todo se discute, a toda hora, dentro y fuera del aula; y fuera de ésta continúa el proceso educativo. Todo es Educación, a toda hora, y el aula -ese estrecho polígono donde en otras escuelas se impone el Currículum Oculto- pasa en Sumerhill a un segundo plano. Eso sí, en esta escuela el Elogio es llevado a su máxima expresión en cuanto a estímulos positivos se refiere, pero no existe la evaluación de los aprendizajes, por el contrario, en Sumerhill aborrecen las pruebas y los exámenes. “*Mi personal y yo sentimos un odio cordial por todos los exámenes. Para nosotros, los exámenes universitarios son aborrecibles*” (Neill 1963:23).

Si el propósito profundo del currículum que estamos analizando es inculcar en el alumno hábitos, actitudes, disciplina, orden, etc., en Sumerhill están muy lejos de eso: “*Nos pusimos a hacer una escuela en la que dejaríamos a los niños en libertad de ser ellos mismos. Para este objeto, tuvimos que renunciar a toda disciplina, a toda dirección, a toda sugestión, a toda enseñanza moral, a toda instrucción religiosa*” (Neill, 1963: 20). Este autor lleva la idea de Educación Centrada en el Alumno a su máxima expresión, alterando completamente el rol tradicional del Educador: “*La función del niño es vivir su propia vida, no la que sus impacientes padres desean para él, ni la que esté de acuerdo con el propósito del educador que cree saber qué es lo que más le conviene. Todas estas interferencias y guías por parte de los adultos, sólo producen una generación de autómatas*” (Neill 1963: 26 y 27).

Neill podría representar ciertamente el polo opuesto a Durkheim. Mientras este teórico francés estudia los sistemas educativos nacionales y asigna un rol y una función a la educación respecto del sistema social en su conjunto, el educador escocés levanta una experiencia particular, específica, difícilmente aplicable a nivel nacional. Neill no se plantea una transformación de la sociedad, sino “hacer felices a unos cuantos niños”. Tratándose de una experiencia singularmente admirable y exitosa en relación a los propósitos que la animan, es difícil que Sumerhill pueda funcionar como modelo a nivel nacional.

Para quienes están interesados en la Educación como campo social, como instrumento para el progreso y transformación de la sociedad, es preciso tener una mirada que no sólo cuestione lo establecido, sino además proponga caminos alternativos en esa dirección transformadora.

Un crítico con mirada global

En las últimas décadas diversos autores han entrado a ocuparse del fenómeno del currículum oculto, entre ellos Apple (1988), quien enmarca el tema en el contexto sociopolítico general: *“Tal como los investigadores del currículum oculto y otros han hecho notar, los modos concretos por medio de los cuales el conocimiento es distribuido en las aulas y las prácticas de sentido común de maestros y estudiantes pueden iluminar los vínculos entre la vida escolar y las estructuras de ideología, poder y recursos económicos de las cuales las escuelas son parte. Solamente viendo la estructura profunda podremos comenzar a apuntar cómo las normas sociales, las instituciones y reglas ideológicas son continuamente sostenidas y medidas por la interacción cotidiana de actores comunes, cuando llevan a cabo sus prácticas diarias. Esto es especialmente cierto en las aulas”* (Apple, 1988:80).

De esta manera, Apple sugiere una conclusión general que explicita y clarifica lo que Jackson había dejado esbozado: que el currículum oculto reproduce y legitima las relaciones de poder e ideología existentes en la sociedad como un todo.

Así, el problema de este currículum no puede circunscribirse a las escuelas, sino que es preciso abordarlo desde el nivel global de la sociedad.

“El estudio de la relación entre ideología y conocimiento escolar, es especialmente importante para comprender la colectividad social más amplia de la cual formamos parte. Nos permite comenzar a comprender cómo una sociedad se reproduce a sí misma, cómo perpetúa sus condiciones de existencia a través de la selección y transmisión de cierto tipo de capital cultural del cual depende una sociedad industrial compleja pero desigual y cómo mantiene cohesión entre clases e individuos propagando una ideología que en último término confirma los arreglos institucionales existentes que causan en primer lugar la estratificación y la desigualdad” (Apple, 1988:88).

Apple contribuye en importante medida a sacar al currículum oculto de su escondite, lo que ya es un valioso aporte para entender el problema como un fenómeno de carácter social, estrechamente ligado a las relaciones de poder. Sin embargo, es preciso avanzar hacia la formulación de propuestas específicas para abordar y enfrentar el problema.

Un crítico con propuestas

Giroux (1990) profundiza en el estudio del currículum oculto y lo trabaja en el sentido de reformularlo y modificarlo, a fin de que no sea instrumento de reproducción del sistema de dominación.

El autor parte dejando muy en claro su apreciación sobre el rol de tal currículum en el sistema educativo. Inicialmente, los partidarios del desarrollo (se refiere a los partidarios del desarrollo de las Ciencias Sociales desde una mirada crítica) deberán comprender las contradicciones entre el currículum oficial, es decir, los objetivos explícitos cognitivos y afectivos de la instrucción formal, y

el “currículum oculto”, o sea, valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes, tanto a través de los contenidos, como en las relaciones de la vida escolar. Deberán reconocer la función de un currículum oculto y su capacidad de echar por tierra los objetivos de una educación democrática (Giroux, 1990). Con esta idea, el autor advierte que aunque los educadores puedan tener la intención ética y política de transformar la educación para construir una sociedad democrática, mediante un nuevo currículum oficial, sus esfuerzos se verán frustrados por la presencia del currículum oculto, que actúa en contra de las buenas intenciones del cambio.

Giroux reafirma lo planteado por otros autores, en el sentido de que el currículum oculto actúa por sobre la voluntad e incluso por sobre la percepción conciente de los maestros. “... el currículum oculto... se apoya en aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos ni por los estudiantes ni por los profesores” (Giroux, 1990:75). Y reitera que dicho currículum hace sentir su presencia en forma clara en los procesos evaluativos llevados a cabo por los docentes: “En ninguna parte se revela con más claridad la naturaleza del currículum oculto que en el sistema de evaluación. El efecto potencial de la evaluación se percibe netamente cuando se reconoce que en el aula se enseñan y se evalúan tanto aspectos académicos como no académicos, incluyéndose entre estos últimos la adaptación institucional y cualidades personales específicas” (Giroux, 1990:76).

Ante este estado de cosas, Giroux plantea la necesidad de esclarecer en los estudiantes la forma como actúan estos mecanismos de dominación y abre el campo a la posibilidad de resistir y oponerse a éstos. “... es necesario integrar conciencia crítica, procesos sociales y práctica social, de tal modo que los estudiantes tomen clara conciencia no sólo de cómo actúan las fuerzas de control social, sino también de cómo es posible sobreponerse a ellas” (Giroux, 1990:79). Consecuentemente con este planteamiento, Giroux desarrolla una serie de propuestas para el trabajo de los profesores en la perspectiva de una educación democrática, dialogante, liberadora. Entre estas propuestas concretas, podemos destacar:

Eliminar la práctica de encasillar a los estudiantes de acuerdo a sus habilidades; una clase más heterogénea da mejores oportunidades para la flexibilidad.

Dar a los estudiantes la posibilidad de experimentar roles que los capaciten para dirigir el proceso de aprendizaje.

Desarrollar mecanismos de calificación dialogados entre profesores y estudiantes.

Recurrir al trabajo por equipos, de tal manera que los estudiantes elaboren en conjunto y se autoevalúen. El trabajo en equipos permite también experimentar la práctica de la democracia participada.

Que los estudiantes puedan trabajar solos y en grupos respetando el ritmo de cada uno.

Compartir el proceso de aprendizaje y no competir por él

De esta manera, Giroux se hace cargo en la teoría y en la práctica de las consecuencias del currículum oculto e invita a los profesores y estudiantes a oponerse a él y superarlo. Sin embargo, su mirada se extralimita cuando plantea *“Si la solidaridad social, el crecimiento individual y la dedicación a la acción social han de surgir de la educación social, se ha de eliminar o reducir a su mínima expresión el currículum oculto”* (Giroux, 1990:86). Esta afirmación pareciera contener un cierto sesgo positivista, al pretender objetivar dicho concepto y por lo tanto, poder manejarlo, reducirlo o incluso eliminarlo, como él sugiere. Tal como se puede desprender de la caracterización de currículum oculto planteada por el generador del concepto -Jackson-, éste no sería posible de ser manejado a voluntad como lo es cualquier currículum explícito, sino que depende de un conjunto de factores que escapan a las posibilidades del docente y de la propia escuela. Ello no quiere decir, sin embargo, que no pueda actuarse sobre él, asunto que se desarrollará en las conclusiones de este trabajo.

A modo de reflexión final

A la luz de lo desarrollado en las páginas precedentes, surgen las siguientes interrogantes:

¿Es el currículum oculto un componente del quehacer educativo que actúa sin contrapeso y por sobre la voluntad de profesores y alumnos?

¿Es el currículum oculto un instrumento exclusivamente funcional al orden imperante?

¿Puede el currículum oculto ser eliminado de la vida en las escuelas?

En la experiencia cotidiana de los profesores y en los relatos y reflexiones de los autores consultados, se encuentran suficientes elementos como para responder negativamente a estas preguntas.

No puede ser eliminado, ya que es un fenómeno complejo y multifacético ligado a patrones culturales, políticos e ideológicos que se hace presente incluso en el inconsciente de profesores y alumnos. Está allí aunque unos y otros no se den cuenta, y seguirá estando por siempre. En todos los aspectos de la vida hay currículum oculto, en la empresa, en la oficina pública, en el taller, en la vida hogareña. Es, como dice Jackson, un elemento que da *“sabor específico a la vida en el aula”*, y los sabores no pueden ser eliminados, sino modificados.

No actúa en términos absolutos por sobre la voluntad de los participantes en los procesos educativos; éstos pueden intervenir justamente utilizando los recursos del mismo currículum en función de sus propios valores, pensamientos y sentimientos. Es más, una mirada estrecha de este concepto indica que sirve a los propósitos del establecimiento en el que se desenvuelven profesores y alumnos, pero si hay establecimientos con diversos sentidos ideológicos, culturales o religiosos, hay que necesariamente aceptar que éste es modificable,

moldeable de acuerdo a intereses particulares. Y así como es modificable por quienes tienen el poder, también puede ser modificado, aunque en otra escala, por quienes no lo poseen.

No es instrumento exclusivamente al servicio del orden establecido. ¿Qué hicieron los profesores patriotas de la Francia ocupada sino recurrir a un currículum oculto para mantener en sus alumnos la esperanza de recobrar la libertad?

¿Cuánto de currículum oculto tuvieron que emplear los profesores chilenos durante la dictadura? Hay currículum oculto hoy, cuando la profesora Tatiana trabaja con sus alumnos el cuidado amoroso de unas plantas que no están en las materias que se le indican, cuando los alumnos del profesor Jorge lo ven con corbata pero saben que después de clase jugará a la pelota con ellos, cuando la psicopedagoga Javiera les da a los “niños problema” lo que el establecimiento les niega.

Reducir el sentido de este currículum a un mero instrumento de reproducción de la dominación, es no apreciar las enormes potencialidades que éste tiene y es no confiar en las capacidades que poseen profesores y profesoras críticos, reflexivos y autónomos de pensamiento, y en lo que pueden lograr con sus alumnos en la intimidad de sus aulas.

La frase que encabeza este ensayo, “el transcurso del proceso educativo se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala”, de Jackson, da buena cuenta de esta rica complejidad que profesores y profesoras tienen en sus manos para trabajar creativa y libremente con sus alumnos.

Referencias

Apple, M y King, N. (1988). “Economía política y control en la vida cotidiana escolar”. En: *Currículum, racionalidad y conocimiento*. Monique Landesman (compiladora), Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

Buitrón N. *El currículum: un acercamiento profundo al término y los desafíos que presenta en las instituciones educativas*.

Caldeiro, G. *Currículum formal, currículum real, currículum oculto*.

Comenio, J. (1982). *Didáctica Magna*. Porrúa, México.

Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca, Sígueme.

Giroux, H y Penna, A. (1990). “Educación social en el aula: la dinámica del currículum oculto”. En: Giroux, H. *Los profesores como intelectuales, Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós.

Jackson, P. (1994). *La Vida en las aulas*. Morata, Madrid.

Mendoza L. “El currículum oculto en la práctica docente de la Facultad de Odontología de la U. A. Z.”.

Neill, A. (1963). *Sumerhill, un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. Fondo de Cultura Económica, México.

Torres Santomé, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid, Morata.