



ESCUELA DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

“La construcción del currículum y su impacto en la identidad territorial”

Nombre de Autoras/es:
Sánchez Moreno, Sebastián.

Nombre Profesor/a Guía:
González Calderón, Fabian E.

Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciado en Educación

Santiago, 2024

Índice

Contenido

Introducción.....	2
Antecedentes.....	6
Planteamiento del problema	18
Preguntas de investigación	28
Objetivos generales y específico	29
Marco teórico.....	30
Metodología de la investigación.....	38
Análisis de resultados	41
Conclusiones.....	51
Bibliografía	54

Introducción

Dentro del ámbito educativo actual en Chile, surge la necesidad de dialogar sobre el concepto de contexto curricular. Este tema tiene principal relevancia debido a que, en el extenso territorio chileno coexisten diversas culturas que, varían dependiendo de los aspectos geográficos y regionales que, a su vez por medio del establecimiento educativo, forman estas expresiones culturales encontradas en un mismo lugar y se les otorga un rasgo de pertenencia con el sello del establecimiento, lo cual es reconocido como cultura escolar.

Esto indica que en algunos casos, se han generado problemáticas al definir qué contenidos requieren más profundización o relevancia, situando al docente dentro de una disyuntiva, en la que debe decidir si, utilizar los contenidos pauteados mediante el currículum oficial o tomar decisiones pedagógicas que referencien los contenidos con lo que, los estudiantes viven en su día a día, por estas razones, enfatizando en esta última propuesta se ha planteado a raíz de las nuevas propuestas curriculares y experiencias, desarrollar una contextualización desde una diversidad de perspectivas culturales y/o económicas.

En cuanto a lo que al currículum oficial respecta, se han generado avances dentro de esta materia, en el transcurso del tiempo y principalmente en la actualidad, el Ministerio de Educación ha reconocido la importancia y valor que posee el generar un nexo entre los contenidos obligatorios.

Estos avances pueden ser evidenciados mediante las modificaciones que se ha realizado mediante la modificación de la LOCE a la LGE. Donde en un comienzo la base de los aprendizajes fundamentales era establecidos por los contenidos mínimos obligatorios (CMO) especificadas en el decreto número 3 publicado en 1998, estos fueron posteriormente modificados producto de las

reformas curriculares que en 2013 los reemplazaron por las Bases Curriculares. Lo cual implicó una modificación en la forma de comprender la educación moviendo el foco a una mirada más integral que contemplara las competencias y las habilidades de los estudiantes a través del decreto 614, de manera actualmente las bases curriculares intentan de alguna manera, integrar la cultura que rodea a los estudiantes, esto puede ser evidenciado por medio de las justificaciones del currículum las que destacan la necesidad de desarrollar planes de estudios, que permitan a los estudiantes aprender las distintas disciplinas con mayor facilidad y efectividad, mediante la vinculación con sus experiencias.

En definitiva, una propuesta de contextualización podría ayudar a enfrentar el estancamiento del desarrollo social, pese a que en esta perspectiva se utilizan una serie de enfoques que tienen por objetivo generar conocimientos a partir del entorno, es decir, el espacio, la naturaleza, los actores sociales, la comunidad, etc.

No obstante, estas necesidades son socavadas por lo tradicional y la rigidez del currículum, que establece los contenidos propuestos por el currículum oficial, como los únicos óptimos para una integración al sistema mundial, de este modo se percibe que lo lúdico, lo cultural, lo experiencial, etc. son habilidades secundarias o de baja importancia, en consecuencia con esta situación se mantiene actualmente un debate en torno a las modificaciones al currículum que tiene dentro de sus temas la posibilidad o efectividad que puede tener una contextualización así como también si en su práctica pueda reforzar la perspectiva local, así como también mantener una integración a la lógica global.

Es importante destacar que, esta situación de desconexión puede contribuir principalmente a potenciar la desigualdad y generar problemáticas que, pueden producir un estancamiento en el desarrollo de algunos estudiantes, este fenómeno puede producirse mediante el reflejo de una

dualidad en la realidades educativas, donde coexisten diversas culturas y contextos en el que transcurre el aprendizaje, por lo cual geográficamente podemos identificar dos grandes grupos: por un lado los establecimientos céntricos, cuyas zonas son mayoritariamente los sectores geográficamente más favorecidos, es decir, los que poseen mayor nivel socio económico, mayor estabilidad, aspectos de naturaleza favorables con áreas verdes, colegios que gozan de buena infraestructura y conectividad, por lo cual poseen una mayor movilidad dentro de la sociedad que por medio de diversas causales muestran una permanencia dentro del ámbito educativo logrando un mayor índice de acceso a una educación superior y a una mejor calidad de vida.

Por otro lado, bajo esta dialéctica encontramos lo que denominaríamos los establecimientos periféricos los cuales se pueden encontrar en zonas como los sectores marginales de las urbes o en los sectores alejados de las ciudades como puede ser el caso de los sectores rurales.

Desde este punto de vista estos sectores son los que poseen menor movilidad social, son quienes participan mayoritariamente solo de la educación obligatoria, que además geográficamente se ubican en sectores con mayor índice de vulnerabilidad, en el caso de las urbes en las poblaciones saturadas de personas, sin áreas verdes, con un mayor índice de criminalidad y narcotráfico y en el caso de los sectores rurales con poco o nulo acceso a los servicios básicos y a la tecnología moderna.

En términos generales estas dos realidades demuestran que existen al menos dos contextos a nivel macro. en donde por un lado pareciera que los sectores céntricos responden de manera más efectiva al currículum oficial al manifestar sustancialmente un mejor resultado dentro de los contenidos estandarizados, así mismo esto puede evidenciarse con los resultados de las pruebas de transición universitaria y los exámenes SIMCE.

De igual forma, el rol que posee la disciplina de la historia tiene mucha relevancia dentro de un proceso de contextualización, debido a que independiente del lugar estudiado, cada una de estas particularidades pueden desarrollar una historia propia desde abajo, por lo cual desarrollar la memoria histórica de los lugares y actores locales podría reforzar de alguna manera la contextualización y el vínculo entre estudiantes/comunidad y establecimiento, de esta manera se buscará indagar mediante un enfoque cualitativo algunas experiencias de contextualización curricular con el fin de analizar las experiencias de los profesores vivieron al trabajar estas propuesta y su percepción sobre el currículum, bajo esta misma línea, lo vincularemos con los registros bibliográfico entorno a esta temática, las que se han teorizado desde diversos autores y enfoques que, principalmente encontraremos en Latinoamérica y en Chile, para dar cuenta de que, forma cada uno ha trabajado la contextualización, cual es la relación que tiene las experiencias con la teoría y si estas experiencias han generado un aporte a la identidad en los sectores marginales y los resultados de esto.

Por estas razones exploraremos las dificultades que se han presentado en las diferentes experiencias, su relación con la realidad institucional, el diálogo que se produce mediante el currículum y los profesores para resaltar e ilustrar en que panorama se encuentra actualmente.

Dentro de la historia revisaremos de qué forma los profesores se encuentran trabajando mantener un balance entre los contenidos disciplinares básicos y de qué manera están generando la relación entre lo que los estudiantes viven en su día a día, entendiendo a su vez que los contenidos oficiales tienen a invisibilizar algunas experiencias o historiografías.

A modo general buscaremos apuntar a revisar si existe una brecha significativa entre los sectores periféricos y los céntricos, posteriormente se identificará las problemáticas encontradas en torno al currículum oficial tanto dentro de los aspectos teóricos como de los aspectos prácticos, bajo esta

misma mirada se identificará también de qué forma los profesores abordan estas problemáticas para lograr integrarse dentro de las lógicas educativas globales y a su vez resaltar las características específicas de su entorno físico como las vivencias de los estudiantes.

Por esta razón las motivaciones para desarrollar esta investigación apuntan a comprender de qué forma el sistema educativo predominante en Chile genera brechas educativas, las cuales, podrían enfrentarse a través de nuevas propuestas curriculares que logran motivar a los estudiantes generando interés por el aprendizaje y aumentando el vínculo entre los estudiantes su comunidad y el establecimiento educativo logrando tal vez un mayor compromiso social y aumentando las probabilidades de acceder a la educación superior u optar por una mejor calidad de vida dentro del sistema.

Antecedentes

Este apartado se conformará por los antecedentes del estudio, donde se hará una breve introducción a las investigaciones relevantes y/o las propuestas más actuales que se han levantado respecto al tema de la contextualización curricular.

De esta forma se establecerán aspectos claves para entender en qué situación se encuentra el tema de estudio, desde que enfoques que se ha investigado, así como también cuáles fueron sus resultados, en definitiva, se buscará determinar si existe alguna relación entre las experiencias la literatura /experiencias con el desarrollo la identidad territorial.

Zabalza (2012) delimita categóricamente la contextualización curricular, identificándole como la interacción entre las propuestas curriculares y la relación que mantiene con el entorno, para ello se refiere al espacio físico, así como también el espacio social en cual desarrollan las habilidades y conocimientos del estudiante. Por lo cual, considera que una de las principales necesidades que presenta hoy en día el espacio educativo es fortalecer la relación entre los elementos locales y espacio escolar.

A su vez, Zabalza (2012) desarrolla su hipótesis por medio de un estudio de caso el cual utiliza un enfoque cualitativo, esto le lleva a desarrollar su trabajo por medio de las experiencias. La justificación para proponer un margen en la contextualización curricular, surge mediante la problemática de que “contextualizar puede significar muchas cosas en el ámbito de la enseñanza y la literatura pedagógica se refiere a ello desde enfoques y cuestionamientos muy diversos” (Zabalza, 2012, p. 8), en este sentido se aborda la contextualización, como la autonomía por parte de los docentes en el desarrollo de las propuestas curriculares, Como consecuencia para el desarrollo de estas propuestas nuevas se consideran cuatro supuestos o aspectos claves para entender la contextualización: El sitio o entorno, corresponde a la capacidad que el currículum tenga de desenvolverse y adaptarse a las características del lugar, desde este supuesto se propone que aspectos culturales cotidianos del estudiante sean comprendidos como contenidos de aprendizajes. El sujeto/alumno, corresponde al supuesto o vinculación del currículum con los intereses de los estudiantes, de manera que los estudiantes tienen un papel activo dentro de su aprendizaje. La práctica docente, desde este supuesto se propone que la contextualización debe estar al servicio de mejorar la relación entre enseñanza y aprendizaje, buscando satisfacer las diferentes necesidades de cada estudiante ayudando a volver significativo el aprendizaje. Y la diversidad, la cual responde al supuesto en donde la contextualización sería la que enfrentaría las

problemáticas producidas en la educación homogénea, fortaleciendo la relación entre la escuela y la diversidad cultural presente en las aulas, a su vez ayudaría a potenciar la escolarización en los sectores donde prima una presencia cultural indígena.

Por otra parte, se afirma que como consecuencia del proceso de escolarización obligatoria, se produjo una concepción de la educación que se masificó dentro de los distintos países, la cual responde a una universalización del currículum, que ha generado una discursiva que promueve el desarrollo personal y educativo como un proceso global, independiente de las particularidades de cada lugar, por lo cual se enfatiza que “a mayor centralización de los estados menor relevancia fue otorgada a las realidades locales” (Zabalza, 2012, p. 8) En este sentido, la escuela se ve condicionada a una manera de ver la vida que es determinada mediante “dos visiones”, que pueden determinar la forma en que se direccionan los proyectos educativos, de tal manera que estas visiones encontradas en las escuelas, tienen distintos objetivos, por un lado existe una visión que entrega el énfasis, en buscar el mantenimiento de la identidad local, realzando los aspectos culturales del territorio, como los hábitos de vida, costumbres, conocimientos, etc.

Mientras que por otro lado puede inclinarse por romper el estancamiento de las localidades, desarraigando en cierta medida los aspectos tradicionales del territorio, para evitar caer en una lógica retrograda, estas visiones son las que se designan como visión local y visión global.

Muchas veces esta última visión, es la que más se utiliza justificada por medio de solucionar lo que equívocamente se relaciona con lo arcaico, es decir fundamenta una integración hacia una lógica global, desde una concepción que mide lo tradicional como algo negativo y lo moderno como algo positivo, de esta forma la historia del mundo pasaría a ser vista desde una perspectiva eurocéntrica es decir “indica como punto de partida de la modernidad fenómenos intra-europeos, y el desarrollo posterior no necesita más que Europa para explicar el proceso” (Dussel, 2000, p. 5), por lo cual el

la justificación de la modernidad proyecta un sentido que “consistirá en definir como determinación fundamental del mundo moderno el hecho de ser (sus estados, ejércitos, economías, filosofía, etc.) centro de la historia mundial” (Dussel, 2000, p. 5), bajo las palabras de Dussel (2000), podemos ver que el relato sobre la historia mundial que plantea el currículum, mantiene entre su propuesta de universalización un relato conquistador que sitúa a Europa como la modernidad desde la que se irradia los saberes hacia los sectores más barbaros, por medio del nuevo paradigma de modernidad.

En conclusión, se marca una fuerte tendencia a la universalización, pero se determina que las escuelas constantemente transitan entre estas dos miradas dependiendo de las necesidades que identifique el equipo educativo, ya sea reforzar el vínculo con su comunidad o realzar sus interacciones con el mundo.

A su vez algunos autores plantean que la desvinculación que ocurre entre el sujeto y su espacio es producto de la estructura y los objetivos que ha propuesto la escuela, esto indica, que por medio de la escolarización eventualmente los estudiantes deben desechar sus experiencias, produciendo un distanciamiento de su propia historia y de su identidad territorial, debido a que “se busca erradicar lo antes posible los saberes informales y previos del estudiante por considerar que no tienen valor alguno” (Bautista, 2018, p. 10)

Por el contrario, desde una propuesta de contextualización se contempla la intención de evitar la separación entre el individuo/estudiante y el lugar en que nace y transcurre su vida, por el contrario, este currículum debe ser integral debido a que el entorno determina la identidad y las características de los estudiantes. De esta forma “las escuelas constituyen instancias sociales destinadas a satisfacer las necesidades de los niños” (Zabalza, 2012) las que deben ser potenciadas mediante el espacio, debido a que da sentido a su existencia, por lo cual se desarrolla la idea de que estas

relaciones sociales entre el entorno y su comunidad son las que van a fortalecer los procesos cognitivos de los estudiantes.

De esta forma un elemento sustancial que da soporte a la contextualización curricular es la teoría socio-cultural de (Vygotsky, 1979), mediante la que se articula la idea de que, la construcción del aprendizaje de los estudiantes desde temprana edad, se desarrolla a través de la interacción con la sociedad, de esta forma también se destaca que, “las personas no construyen de forma aislada el conocimiento, si no que mediante las interacciones sociales y con el entorno que adquieren estos datos e información que les permite construir sus visiones del mundo” (Bautista, 2018, p. 10), por lo cual por medio de la interacción y participación de los estudiantes se lograría desarrollar en conjunto niveles de comprensión cada vez más complejos.

En conclusión estos estudios de campo, generan los pilares principales para el desarrollo un currículum contextualizado, el propósito de que se tensione el dialogo entre la oficialidad y estas nuevas propuestas según Zabalza (2012) es la concepción de que escuela es un espacio fundamental para el desarrollo de los estudiantes, pero que hoy por medio del modelo educativo se ha llevado a restar la identidad de los individuos y la comunidad, por lo cual se menciona que es de principal importancia generar una apertura hacia el entorno cercano para hacer conscientes de sus posibilidades, podríamos destacar que “La cuestión fundamental que se deriva de este planteamiento es que no somos ni existimos en abstracto si no en un contexto concreto y determinado del que forman parte Physis, Bios y Antrophos” (Zabalza, 2012) por lo cual, el estudiante no es un ser abstracto dentro de una planificación teórica, por el contrario está inmerso en un contexto que determina nuestra identidad y características.

Por otra parte, se asevera bajo estos mismos lineamientos que, para llegar a esta nueva propuesta es necesario que se genere una condición básica de flexibilidad en el currículum oficial, debido a

que para poder repensar la educación se debe evitar los aspectos rígidos, estandarizados, que mantienen un énfasis excesivo en la rendición de notas y en la formalidad, por el contrario, para levantar propuestas didácticas acorde a las necesidades de cada entorno, implica que se levanten estructuras institucionales que formen el diálogo, en el “reconocimiento de tiempos, espacios y recursos de aprendizajes diferenciados” (Zabalza, 2012, p. 12), bajo esta mirada, se genera una ruptura que implique una nueva forma de pensar el mundo, es decir además se modifican las estructuras tanto fuera como dentro del aula, de esta forma también se despliegan dentro de las nuevas dinámicas pedagógicas, una reformulación para la fundamentación pedagógica, mediante la que no se relaciona el aprender con la memorización o la decodificación de cosas, si no que “aprender es conocer cada vez mejor el propio medio en el que uno vive y saber utilizar ese conocimiento de lo próximo para poder conocer lo que resulta menos habitual” (Zabalza, 2012, p. 14) en base a este planteamiento, aprender por el contrario a la concepción de acumulación del conocimientos genéricos, es conocer el medio donde uno habita y desde ahí utilizar el andamiaje para generar nuevos conocimientos, es decir que a partir desde nuestro entorno se potenciara la comprensión de lo que entendemos como lejano para entender el mundo, de esta forma se plantea que utilizando estas técnicas el estudiante generaría avances positivos hacia una integración a un espacio que antes era desconocido para este individuo, dado que la integración se realiza por medio de un relato desde la experiencia familiar o individual, constituye algo relevante debido a lo mencionado por Bravo, (citado por Bautista, 2018, P. 18) “Aunque estas explicaciones no sean las que se buscan promover desde la escuela, sean incompletas o erróneas es necesario que se consideren como elementos del aprendizaje” de tal forma que considerando estos aprendizajes previos gradualmente se incorporan los nuevos esquemas llevando al estudiante a la reflexión e interpretación.

Por estas razones se busca generar una secuencia de aprendizajes que sitúe como objetivo la contextualización o la reconstrucción de lo experiencial, Zabalza (2012) utilizó dentro de sus estudios de caso una aprendizaje secuencial, en el cual se repensaban los tres ciclos de educación obligatoria, infantil, primaria y secundaria, implementados mediante objetivos de aprendizajes formativos mediante los que se trabajarían aspectos claves del territorio y de la disciplina, de esta forma los contenidos trabajados irían gradualmente incrementando, por lo cual se determinó que en el ciclo infantil se utilizar como objetivo la “Reconstrucción de los espacios de vida del niño”, posteriormente en lo que respecta al ciclo primario se utilizó un objetivo de “Estudio sistemático de los espacio de vida” y finalmente dentro del ciclo secundario se utilizó un objetivo de estudio basado en el “Estudio sistemático de las relaciones globales espacio-sociedad y de su evolución en el tiempo”, de tal manera, que visto desde otra forma, estos estudios de caso demostraron que al utilizar esta secuencia didáctica los objetivos generarían desde un comienzo los esquemas mentales que, gradualmente complejizarían las experiencias, por medio de la integración gradual de conceptos, vocabularios, imágenes, referencias de lugares aledaños al establecimiento, es decir, se utilizaría el barrio, la naturaleza y los conocimientos previos, para que -valga la redundancia- gradualmente se interioricen los contenidos disciplinares con el fin de llegar a estados de conciencia más elevados y avanzar dentro de los niveles cognitivos para generar desafíos dentro del territorio, buscando generar cuestionamientos en los estudiantes del entorno que les rodea y a su vez de una comprensión global.

Para lograr superar estos ciclos los estudiantes deberían desarrollar habilidades y herramientas claves de manera secuencial, acorde a una secuencia taxonómica, como la observación, la clasificación, análisis/síntesis y la valoración crítica, las cuales se orientarán dependiendo de la utilidad que se pueda dar en su desarrollo cotidiano.

El objetivo final es lograr que las/los estudiantes logren reconocer la historia de su entorno, así como también los elementos que la constituyen, por lo que, de esta forma les será más factible entender sus desafíos.

Bautista (2018) hace énfasis en que dentro de la educación secundaria o media, el papel de la contextualización cobra una necesidad aun mayor, debido a que en este momento es donde se desarrollan las capacidades sociales y las habilidades que deben tener los estudiantes para desenvolverse dentro de la sociedad, las que pueden ser orientadas a contribuir a la democracia, por lo cual también se posiciona desde la teoría socio constructivista para el desarrollo de una contextualización, para él “las personas cuentan con referentes previos que han desarrollado antes de entrar a la educación formal” (Bautista, 2018, p. 9).

De esta forma se plantea que la escuela tradicional suprime a estos referentes remplazándolos por los héroes nacionales, por lo cual restan de un valor ciudadano y participativo a los ciudadanos, por consiguiente, disminuyen las habilidades que debiesen tener los diferentes actores sociales de un territorio, en consecuencia, los limita solo al relato oficialista y a la acción de ciudadana representativa de la delegación a través del voto.

En el caso chileno, Figueroa & Araya (2023) realizaron una investigación por medio de la entrevista a docentes utilizando un enfoque cualitativo, para desarrollar la idea de contexto curricular desde una perspectiva de la inclusión, entendida de esta forma como la necesidad de contar con las habilidades e instrumentos para dar una respuesta educativa de calidad a todas/os los estudiantes reconociendo a su vez la diversidad cultural, social y territorial de cada individuo.

Es importante de remarcar este elemento debido a que se menciona que “si bien existen experiencias de adecuación curricular en Chile, son escasos los procesos de contextualización”

(Figuerola & Araya, 2023, p. 3) por lo cual, estos casos en los cuales se modifican los contenidos solo se aplican a estudiantes con necesidades educativas especiales, llevando a delimitar o focalizar el problema solo en referencia a sus logros de aprendizajes sobre contenidos específicos, centrando su paradigma en la simplificación de los elementos evaluativos, pero sin profundizar en otras problemáticas, en consecuencia a estas situaciones el currículum divide estas problemáticas, como algo diferente, alejando la inclusión de la contextualización, independiente de que estas sean similares o se puedan trabajar bajo una misma proyección, por lo demás, al atender estas necesidades educativas especiales se presume que se entregan las posibilidades y libertad para elaborar propuestas curricular, aun cuando en su esencia se mantiene la rigidez.

Respecto al diálogo entre la diversidad social y la institucionalidad Figuerola & Araya (2023) menciona que si bien existe el esfuerzo por parte del MINEDUC por entablar una conexión entre currículum y el territorio, estas intenciones no poseen ninguna orientación clara que permita que los docentes puedan desarrollar una vinculación de manera concreta, por lo cual habitualmente se sitúa al pedagogo dentro de una situación de gran complejidad restándole la capacidad de autonomía y orientado por medio de la presión a desarrollar una propuesta tradicional que logre establecerse dentro de los lineamientos generales.

Por otro lado, se plantea que el currículum posee como eje fundamental los rasgos culturales, por lo cual estos debiesen ser los que marquen cualquier tipo de adecuación curricular, de esta manera se define el currículum de la siguiente manera “aquí un elemento clave es lo que se entenderá por currículum..., el cual puede ser definido como una selección cultural con fines formativos..., en un tiempo específico con contenidos, habilidades y valores que contribuyen en el moldeamiento de su experiencia en una vida futura” (Figuerola & Araya, 2023, p. 7)

Figuerola & Araya (2023) destacan que para lograr una contextualización debiese hacerse mayor énfasis en el principio de flexibilidad debido a que su fortalecimiento es una respuesta para que las estructuras tradicionales se pongan en tensión, generando una respuesta a la rigidez en los aspectos curriculares, por lo cual mediante la flexibilidad se puede modificar los aspectos evaluativos, disciplinares y también culturales, de acuerdo con esta idea el docente ganaría más autonomía, ayudando a que se transforme en un gestor curricular que pueda tomar parte de las decisiones relevantes elevando propuestas que vinculen las necesidades y características con su entorno. En síntesis, desde este punto de vista planteado, se alienta a que se pueda adoptar como política curricular para que los establecimientos puedan desarrollar sus propios diseños curriculares evitando que este caiga en manos de un grupo minoritario de especialistas, debido a que como se menciona “se plantea lo contraproducente que es para una sociedad democrática, que la construcción curricular quede adscrita a un pequeño grupo de especialistas” (Figuerola & Araya, 2023, p. 10)

En definitiva, desde esta perspectiva el estudio que levantan estos investigadores busca que el docente se apropie del currículum para generar una adaptación que responda a las necesidades de los estudiantes en donde se reconozca que una lucha por un currículum contextualizado es también una contienda por la inclusión, donde se reconozca la diversidad con el fin de beneficiar a toda la comunidad.

Por otra parte, si nos posicionamos desde el rol que posee la historia en cuanto a temas curriculares se menciona que el enfoque que generalmente se emplea desde las propuestas oficiales se ha suscitado en “la historia como un conjunto de saberes cerrados y ajenos a la vida de las personas” (Bautista, 2018, p. 11), En consecuencia, se entiende la historia desde algo cerrado o ajeno que genera distancia al estudiante de la disciplina y puede desencadenar en una desmotivación por parte

de los estudiantes, así como también un sentimiento en el que se vincule la disciplina como una materia que mantiene poca o nula utilidad para su vida cotidiana.

De tal manera que esta visión cala en lo profundo de la disciplina tendiendo a afectar los contenidos de historia, lo cuales generalmente desde la mirada institucional llevan a excluir la historia viva, es decir aquella historia construida por medio de las experiencias de los actores sociales comunes y corrientes, ignorando la mirada social de la historia que es “un acto de conocimiento, una práctica social reconstruida y aprendida sucesivamente a lo largo del tiempo de la historia” (González, 2013, p. 3), frente a esto los contenidos de historia no pueden ser solo desarrollados por medio de “la transmisión de conocimientos de forma vertical, como para llenar jarras vacías” (Bautista, 2018, p. 11)

Desde esta perspectiva, la contextualización en la historia propone desenvolverse mediante un sistema de “conocimientos, valores y actitudes que permitan la comprensión del mundo que les tocó vivir” (Bautista, 2018, p. 12) En consecuencia la historia olvidada puede ser reconstruida y a su vez puede ser integrada dentro de las experiencias o tejido social. Llevando a un proceso en donde se recuerde la historia de los sujetos en un espacio determinado, en un momento determinado, ayudando de esta manera a que desde el ámbito disciplinar se pueda ayudar al estudiante a comprender el presente o a comprender las dinámicas globales, mediante lo experiencial, desde “las voces de quienes viven, desde el presente” (González, 2013, p. 5) en términos generales la contextualización apunta a comprender el presente mediante los recursos del entorno, de esta forma los jóvenes se pueden enfocar a su vez desde un rol de ciudadano participativo más que de un espectador, ayudando a que se involucren dentro del debate y la problematización de las decisiones tomadas desde la disciplina.

Frente a esto se vuelve de gran relevancia el poder generar estrategias adecuadas y acorde a lo solicitado, a diferencia del caso chileno Bautista (2018), plantea que es necesario que el docente se acerque y observe los intereses de los estudiantes, desde esa información sería más fácil y más concreto tomar decisiones pedagógicas para trabajar con ellos desde las situaciones cotidianas, así también se menciona de esta forma se espera que el aula y escuela, en su conjunto, sirvan como puente y espacio de mediación y síntesis entre los contenidos y las experiencias, Bautista (2018) plantea que es necesario repensar la forma en que evaluamos y realizar evaluaciones del tipo formativas, desde las cuales los estudiantes puedan visualizar todo lo que han aprendido sin hacer realzar el valor de una calificación, para que esto pueda ser posible el docente debe realizar constantemente una retroalimentación con las fortalezas y debilidades que posea cada uno, de tal forma que por sobre la evaluación cuantitativa los estudiantes y los docentes podrán evidenciar que aspectos deben mejorar y en el transcurso del tiempo se podrá evidenciar un crecimiento significativo y responsable por parte de los estudiantes. Estos antecedentes permiten comprender las tensiones existentes entre el currículo oficial y las realidades territoriales, lo que da paso al planteamiento del problema de investigación que orienta este estudio.

Planteamiento del problema

El trabajo de los profesores(as) en general se encuentra teóricamente dirigido por medio del currículum, el que se utiliza dentro del territorio nacional y desde una manera general, es decir que se implementa transversalmente en los distintos tipos de escuelas a lo largo del país, por lo cual para asegurar el cumplimiento de los estándares básicos de educación por medio del desarrollo de contenidos, habilidades y actitudes existen instituciones derivadas desde el ministerio de educación que cumplen el rol de fiscalizar y evaluar el funcionamiento de ello, en base a estos datos se puede inferir que toda esta estructuración “responde a un modelo pedagógico por objetivos, que responden esencialmente a un enfoque positivista de la educación” (Mujica-Jhonson, 2020, p. 3). De esta manera se establecen planes y programas educativos para cada materia, así como también para cada nivel en específico, con el fin de establecer dentro del territorio nacional una transversalidad en el contenido, así se menciona en los antecedentes del currículum nacional.

Con la promulgación de la ley N° 20.370, ley general de educación (LGE), en el año 2009, se estableció la necesidad de modificar el currículum nacional por medio de bases curriculares que prescriban objetivos de aprendizajes (OA) los cuales deben integrar, conocimientos, habilidades y aptitudes en concordancia con los objetivos generales de la LGE para los diferentes niveles de educación. (Unidad de currículum y evaluación, 2019)

En definitiva, esta estructuración del currículum se fundamenta a través del paradigma positivista el cual ha generado que

la perspectiva tradicional aludida en los sistemas educativos ha fomentado una educación mecánica y determinista, como se veía en el siglo XVII, que ha perdurado durante los siglos XIX y XX, y que se han posicionado como un fundamento filosófico y epistemológico de la educación actual (Archila, 2013, p. 4)

En este sentido, se puede relacionar que al ejercer la pedagogía nos encontramos con que esta perspectiva resalta y demuestra principal apreciación por las evaluaciones, los contenidos, la organización, el objetivo, es decir las acciones más burocráticas que llevan a entender este ejercicio

como una respuesta de manera mecánica, que desarrolla la formación de ciudadanos aptos para la sociedad y con un sentido altamente formada en el ámbito científico instrumental, que abruma otros tipos de habilidades, mediante las políticas educativas que buscan dinamizar e agilizar el conocimiento bajo las directrices del neoliberalismo, de tal forma que las habilidades matemáticas, extractivistas o globalizantes están por sobre a las habilidades humanas, en las que a su vez encontramos las correspondiente al entorno o a lo que mantiene más implicancias con el desarrollo de habilidades espaciales o sociales, es decir, estudiar el contexto geográfico y social en el cual se desenvolverá los estudiantes, en consecuencia, se puede inferir de esto que, el desarrollo integral del estudiante en todas las ramas de conocimiento se contrasta de alguna manera mediante la confrontación de la teoría con la práctica.

Según el estudio realizado por Robles, Jiménez y Abad el cual menciona Mujica-Johnson (2020), “Logró identificar que diferentes decisiones curriculares son tomadas en función de la interpretación del contexto pedagógico, al considerar factores psicológicos, materiales y socioculturales” (Mujica-Jhonson, 2020, p. 3)

Por razón se logra extraer mediante este estudio que el currículum debiese interpretarse en relación con su contexto pedagógico, el cual se constituye desde diversas esferas, por lo cual.

Desde esta proposición, los roles de docentes y estudiantes requieren de un cambio curricular, pues no puede esta seguir siendo una estructura rígida, se necesita apertura del conocimiento a múltiples ámbitos del saber, una nueva administración del aprendizaje e innovación educativa, que incluya estrategias pedagógicas flexibles, artes para enseñar y para educar con conciencia. (Archila, 2013, p. 6)

Problemáticamente estas nuevas propuestas que intentan sobrevivir y desarrollarse muchas veces se encuentra consciente o inconscientemente obstaculizadas por medio de las desigualdades que surgen a través del espacio físico, es decir, por la vulnerabilidad del entorno que se vive en cada

contexto, el cual es diferente en cada caso, dependiendo de donde se ubique geográficamente el establecimiento educativo en cuestión, esto se fundamenta en que

En términos empíricos, la investigación académica internacional ha documentado de modo sistemático que los sistemas educacionales tienden a segregarse de forma de producir un aislamiento relativo y desbalance distributivo de las categorías sociales menos favorecidas, especialmente las minorías étnicas raciales, y las familias de clases bajas (Bellei, 2013, p. 6)

En el caso chileno “dichas diferencias de distribución afectan las probabilidades de interacción entre miembros de diferentes grupos sociales” (Bellei, 2013, p. 5), esta situación disminuye el espacio de retroalimentación y a su vez el espacio dialógico que pueden tener los estudiantes de distintos grupos sociales al encontrarse dentro de un mismo espacio educativo, “la evidencia disponible confirma que la segregación escolar está fuertemente afectada por la segregación residencial pero que en ningún caso se reduce a ella si no que algunos dispositivos internos del sistema escolar contribuyen también a producirla” (Bellei, 2013, p. 10), las consecuencias que produce la segregación en los estudiantes aún son investigadas y pueden ser diferentes, pero principalmente

la segregación escolar tendría –en principio- consecuencias educacionales en tres dimensiones diferentes. En primer término, empobrece la calidad de la experiencia formativa de los alumnos en un sentido amplio (convivencia social, educación ciudadana, habilidades transversales); en segundo lugar, disminuye los logros educacionales de los grupos vulnerables (en un sentido restringido: aumenta la deserción escolar y disminuye los aprendizajes académicos); finalmente, la segregación escolar dificulta el mejoramiento educacional y facilita la emergencia de fenómenos disfuncionales para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la convivencia escolar (Bellei, 2013, p. 7)

En síntesis, se puede aseverar que el trabajo pedagógico también depende de las condiciones materiales o un espacio óptimo para el aprendizaje y bajo esta misma línea de la cultura que rodea a los estudiantes, por lo tanto, resulta posible ignorar que estas mismas variantes inclusive pueden permear cualquier aspecto de la cultura escolar.

Es a partir desde este punto, donde se comienza a presenciar otra cualidad existente de manera silenciosa en el currículum, la cual se impregna dentro de los espacios educativos y que no solamente está ligada a los contenidos disciplinares específicos de alguna materia, sino que mediante el proceso de sociabilización vivido dentro de la escuela se “constituyen no solo simples vehículos de transmisión del orden social, sino que además... valores, hábitos, conductas, creencias, códigos comunicacionales y sistemas de trabajo” (Cabrera, 2002, p. 13)

En consecuencia, este conjunto de elemento abstractos se identifica a través del término acuñado por Philip Jackson (1968) como currículum oculto.

En términos generales el currículum oculto es responsable de una serie de costumbres o rituales que van moldeando al estudiante a través del espacio educativo, de esta forma se generaron tres divisiones claves que se generaron para entender su funcionamiento de esta manera cada denominación cumple un rol dentro del espacio educativo.

La Masa: sitúa al rol dentro de un imaginario colectivo, el cual cumple el rol de homogenizar a los estudiantes mediante un proceso colectivo de adaptación a los espacios sociales, determinando conductas y actitudes óptimas para comportarse dentro del establecimiento, eliminando las particularidades de cada uno

El poder: que busca reproducir la asimetría de la sociedad, mediante la diferenciación entre estudiantes y profesores/as o niños/as y adultos/as, de tal manera, que la única verdad es la del docente o quien posea más poder, llevando de esta forma a desechar la participación de los estudiantes en los espacios educativos.

El elogio: que corresponde al ámbito simbólico aplicado dentro de la evaluación, debido a que con este se desarrollan nociones como las felicitaciones/reconocimiento y el castigo/sanción. Estas

denominaciones en conjunto generan una distinción entre los estudiantes aptos y no aptos para un desarrollo en sociedad, de esta forma la evaluación es utilizada como un instrumento para domesticar inculcando lo bueno y lo malo.

En términos generales, se refiere a la transmisión de normas, valores y creencias apuntando como finalidad a formar ser seres humanos útiles para la sociedad, pero bajo esta premisa, el enfoque epistemológico que prima y que se busca reproducir mediante el sistema educativo, es la reproducción del sistema de dominación, donde el estudiante contribuya de manera eficiente a las relaciones de poder autoritarias y con pasividad ante el sistema que se ve inmerso.

Por estas razones el currículum a grandes rasgos se evidencia que mantiene una relación con la cultura territorial muy baja en comparación a la cultura dominante, debido a que el objetivo principal de esta adaptación al sistema y su forma de vida es mediante la hegemonía de los contenidos y los valores que promueve, de tal forma que “el currículum selecciona unas realidades culturales y silencia otras” (Sánchez, 2017, p. 2) descartando desde esta perspectiva otros tipos de valores y culturas que se encuentran a lo largo del territorio nacional y que no precisamente son correspondientes al currículum oficial y nacional.

De esta manera en el proceso educativo entra en una contradicción debido a que entorpece el rol de la escuela como un espacio de sociabilización, en consecuencia, a que desestima la coexistencia con distintas esferas culturales presentes en la cotidianidad del estudiante, como la cultura escolar (el espacio dentro de la institución), la cultura territorial (el espacio dentro de su comunidad) y la cultura de los estudiantes (el espacio individual y familiar).

En términos generales, se puede deducir que el espacio educativo no se compone solamente de la institución como tal, sino que se desarrolla a través de los estudiantes, los profesores(as), los

trabajadores del establecimiento, los actores locales, las familias, etc. Quienes desarrollan en su conjunto el aprendizaje.

Esta visión homogeneizadora que posee el currículo no logra potenciar y generar un piso igualitario de conocimientos, interfiere en los procesos de aprendizaje, debido a que habitualmente suele apuntar a una centralización e integración a las lógicas globales, es decir que dentro del territorio se experimente una desconexión en algunos lugares entre el espacio educativo y la realidad del territorio o estudiante, principalmente esto se demuestra cuando el currículum se muestra más efectivo en lugares con mayor ingresos económicos, mejor infraestructura, poca vulnerabilidad y mejor conexión entre el espacio del estudiante y la institución, por lo cual estos espacios que se desarrollaron buscando una visión unitaria al servicio del sistema, generan brechas tanto en aspectos socioeconómicos como culturales. Es aquí donde la enseñanza de la historia pareciera tener más incidencia, debido a que los contenidos disciplinares que deben ser enseñados a los estudiantes se encuentran mayoritariamente en tensión o modificación con la llegada de nuevas teorías o corrientes historiográficas, así como también de nuevas designaciones u objetos de estudio. Esto se justifica sobre una base imparcial y mutable dentro naturaleza de la historia por lo cual es el currículum que busca con los textos de estudios generar un relato para mantener una “objetividad” en los contenidos.

El currículum nacional desde lo asignado en el año 2017 busca dar una perspectiva más amplia de los relatos históricos, así se demuestra en la justificación de sus contenidos de historia.

Historia, geografía y ciencias sociales ha incorporado cambios en la manera de enseñar historia, como vincular la comprensión de procesos y no solo a hechos que parecen aislados entre sí, contribuir y valorar la construcción de la memoria histórica asumir la línea curricular de la formación ciudadana y la valoración de la vida en democracia y considerar distintas visiones historiográficas y líneas de investigación que han ido cobrando relevancia, como la historia social, incluyendo la presencia de nuevos sujetos históricos antes invisibilizados. (Unidad de currículum y evaluación, 2019)

En síntesis, esta forma en la que se presenta en currículum afecta principalmente a los sectores más alejados, como puede ser el caso de las periferias de las ciudades, los sectores rurales o sectores con mayor presencia indígena, debido a que el acceso a cultura en estos lugares es menor debido a la distancia con los focos culturales, como museos, universidades, etc.

Por otro lado, hay que tener consideración además que estos espacios generalmente son los más empobrecidos, “los problemas de falta de equidad, mala calidad y bajo rendimiento de los sistemas escolares siguen afectando con más a las situaciones en población de pobreza, que viven y trabajan en zonas rurales.” (Gajardo, 2014, p. 16), por esta razón parafraseando a se infiere que los sectores alejados a la urbanización mantienen una tasa de deserción escolar, índices de analfabetismo más alto y su incorporación apresurada a las líneas productivas del campo agrícola se genera de manera más presurosa.

La desigual distribución de las oportunidades educativas se expresa en una pirámide que distingue entre quienes acceden al sistema escolar pero no logran aprobar los primeros años de educación obligatoria; los que logran completar el ciclo básico, aunque raramente acceden a tramos superiores de enseñanza y quienes logran aprobar algunos cursos de nivel medio y, una vez adquiridos los rudimentos básicos de lectura, escritura y cálculo, abandonan la escuela para incorporarse a la vida productiva. (Gajardo, 2014, p. 3)

Debido a que generalmente los contenidos educativos que se enseñan tienden a dar más desarrollo a las especialidades productivas mientras que las otras disciplinas solo sirven como un complemento básico. Por esta razón se menciona según Gajardo (2014), que esto puede generar un fuerte fracaso educativo al generar aprendizajes que no responden las necesidades locales, es decir no poseen una proyección con mayor apetito por desarrollar conocimientos nuevos.

Carga horaria y calendario escolar obedecen a disposiciones centralizadas que no contemplan ni la realidad ni las necesidades del entorno local, ni los ciclos de producción agrícola que, muchas veces, requiere del uso de la fuerza de trabajo familiar para asegurar la subsistencia lo que incide en la asistencia de los niños a la escuela, su exposición a horas efectivas de clases y desempeño escolar, en general. (Gajardo, 2014)

En términos generales, esto se responde mediante a que estos contenidos no responden a sus costumbres, no responden a su espacio geográfico, no responden a su modo de producción de trabajo que utilizan cotidianamente para subsistir, o dicho de otra manera a su espectro material y socio económico, cabe enfatizar que estos sectores se especializan en el ámbito técnico profesional (TP) más que por continuar hacia una educación superior, de esta forma se resalta en el currículum nacional

“En términos de las características de los estudiantes de 3º y 4º medio, parte importante de quienes optan por la diferenciación TP provienen de familia con altos niveles de pobreza y vulnerabilidad.” (Unidad de currículum y evaluación, 2019, p. 15)

En relación con esto, es necesario vincular que partes de estos sectores rurales y vulnerables en Latinoamérica comparten cultura o una cercanía a gran parte de pueblos indígenas por lo que Gajardo nos menciona que “Muchos no pueden acceder y menos completar una educación primaria de calidad para progresar adecuadamente a la secundaria” (Gajardo, 2014, p. 4)

En base a estos antecedentes, resulta muy significantes para las nuevas experiencias educativas el posicionarse mediante el objetivo de “Concebir el espacio geográfico para por y en la liberación; ... como parte de un proceso educativo, en el cual el sujeto se sitúa en y con los otros, ... por tanto un sujeto histórico que se proyecte como individuo, así como territorio configurado colectivamente.” (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017, p. 19).

Por lo tanto, ante esta forma tradicional de entender y transmitir el currículum, se hace necesario modificar los aspectos epistemológicos de lo que entendemos como currículum, así como también dentro de la disciplina histórica vinculando los contenidos mediante una visión dialógica, entendiendo aspectos como que

el espacio no es solamente una construcción derivada de los elementos económicos y/o dependientes de las posibilidades tecnológicas, sino que también un espacio que muestra contradicciones y rugosidades, donde se vislumbran también los elementos intersubjetivos, es decir los elementos que son resultado de las interacciones simbólicas. En este espacio comprendido dialécticamente en su configuración estructural, también se vislumbran elementos derivados de las experiencias espaciales de los sujetos en su propia interacción y también con la sociedad en su conjunto. (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017, p. 17)

Por otro lado, aunque aún no se ha investigado la relación y el impacto que tiene la contextualización curricular con la marginalidad de las urbes o de la ruralidad, es posible pensar que utilizar estas estrategias podrían ayudar tanto como a fomentar o fortalecer el desarrollo de una identidad territorial, así como a superar el estancamiento social de estos lugares.

Como respuesta práctica a estas teorías se plantea que, mediante una nueva forma de concebir el espacio geográfico, que no delegue a perspectiva positivista y regionalista, puede entenderse el espacio como parte de un proceso histórico, el cual implica que este mismo sea dialógico

el espacio geográfico se considera dialógico porque es aquel que se construye en el diálogo, reconociéndose los elementos que hacen a las personas ser parte de ese espacio, pero no solamente desde sus subjetividades, sino que también reconociendo en el propio espacio las condiciones estructurales de opresión, exclusión y dominación (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017, p. 18)

El cual puede ser trabajado en conjunto con el diálogo de las personas que lo habitan, en concordancia de esto se desarrolla una nueva perspectiva para poder trabajar el currículo, dentro de lo que menciona Pinto (2016), se puede integrar elementos importantes para la contextualización de un currículo, aunque su trabajo principalmente se especializa en la reconstrucción de la cultura e historia mapuche lafkenche desde un replanteamiento de la práctica pedagógica, muchos de los puntos pueden ser transversales dentro de cualquier territorio:

Por lo cual es relevante para esta investigación resaltar los avances y propuestas que se desarrollan en su trabajo para actualizar las nuevas investigaciones que se realicen sobre contextualización curricular.

Primeramente, en esta experiencia se desarrolló una contextualización al currículo, el que tenía como fin reconocer los aspectos principales del lugar en el cual se intentaba contextualizar, para ello identificaron lugares geográficos, actores comunitarios, planes de estudios y propuestas curriculares

Desde ese reconocimiento se generaron elementos propios del espacio geográfico como los rasgos físicos del lugar, por ejemplo, bosques, ríos, lagos, cerros, humedales el uso del suelo las habilidades productivas etc. mediante el cual hacían la relación para entregar los contenidos en concordancia a los rasgos evaluados.

Por el lado de la historia social de la comunidad o del territorio que se habita, lo desarrollaron mediante la representación de la memoria que se tiene de una población o pueblo e hicieron énfasis en dar el rol de actor social a los/las pobladores y organización que se desarrollaba en el espacio.

Como última parte Pinto (2016) plantea el desarrollo de la visión como parte de la dimensión espiritual y cultural, la cual va desarrollando en gran medida la identidad del territorio.

Estas experiencias nos sitúan dentro de una propuesta actual la cual toma elementos propios de un territorio y los desarrollan mediante la elaboración de un currículum desde el territorio y genera un puente que ayuda a desarrollar la labor pedagógica, pero ¿qué tan viable es en otros lugares que no poseen una presencia cultural notoria?, ¿es posible que sí la tengan pero de manera más moderada o a veces pasa imperceptible ante la mirada docente?, estas situaciones nos llevan a cuestionarnos cuales son los desafíos con los que se encuentran los profesores al intentar desarrollar una contextualización, qué enfoques utilizan y cómo identifican que elementos son significativos y cuáles no.

Respecto al tema disciplinar como ya antes se ha mencionado, la historia puede ser un puente crucial al tener dentro de su alcance una serie de herramientas a la hora de contextualizar, pero que tan difícil es utilizarlas y como es el recibimiento por parte de los estudiantes es lo que nos sitúa en esta investigación.

Preguntas de investigación

¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrentan actualmente los profesores al trabajar con la propuesta curricular oficial?

¿Qué tipos de impactos positivos se evidencian al utilizar un currículum contextualizado?

¿Cuáles son las herramientas que posee la disciplina de la historia para favorecer la implementación de un currículum contextualizado?

¿Cómo influye el currículum contextualizado al desarrollo de nuevos valores o culturas dentro de los espacios educativos?

¿A que desafíos se enfrenta un profesor de historia cuando se desarrolla una contextualización curricular?

Objetivos generales y específico

OG: Comprender las principales problemáticas que enfrentan los profesores al implementar el currículum oficial dentro de sectores rurales, periféricos, multiculturales, etc.

OG: Analizar los desafíos que surgen para los profesores de historia al trabajar con una propuesta curricular contextualizada, teniendo en cuenta la modificación en aspectos propios como los disciplinares, el ámbito valórico y las posibles estrategias.

OE1: Identificar las principales problemáticas pedagógicas que se desarrollan al utilizar el currículum oficial elaborado por el ministerio de educación.

OE2: Reconocer que aspectos del currículum oficial son los que llevan a generar una desconexión entre los contenidos de aprendizajes y la realidad de los estudiantes.

OE3: Identificar cuáles son los desafíos que enfrentan los profesores de historia al desarrollar una propuesta curricular

OE4: Caracterizar los impactos que generaría en la enseñanza de la disciplina de la historia un currículum contextualizado y que estrategias desarrollarían los profesores de historia para abordar este tema.

Marco teórico

En el siguiente apartado se presentarán las principales teorías y conceptos con las cuales se trabajó esta investigación, buscando delimitar desde perspectiva fue utilizada para este trabajo.

Dentro de las principales teóricas encontramos

a) La teoría de la pedagogía crítica de Freire.

Paulo Freire plantea desde la pedagogía crítica que la base de toda educación es el diálogo, es decir bajo una óptica dialógica, esta visión genera una respuesta en contra del posicionamiento de la actual educación de mercado, por lo cual contraria a los valores de la educación opresiva, de tal manera que bajo esta óptica, la educación sin un propósito liberador es vista como un engranaje que perpetúa las desigualdades a través de sus prácticas tradicionalistas, dado que estas sitúan al docente como “un agente indiscutible, como su sujeto real, cuya área indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración” (Freire, 1972, p. 51), de esta manera el estudiante es comprendido como una tabula rasa, sin historia, sin contexto, llevando nuevamente a la lógica de la mecanización, de tal forma que “el educador conduce a los educandos a la memorización mecánica” (Freire, 1972, p. 51), esto es lo que Freire (1972) define como la educación bancaria, en consecuencia a esto los estudiantes o educandos son los principales afectados, debido a que se ven invisibilizados ante este sistema que restringe su opinión bajo la premisa de que el único saber sabio es el del docente, que por su parte transmite a su vez no solo los contenidos válidos para el sistema sino que también los valores que ayudan a “reflejar la sociedad opresora” (Freire, 1972, p. 53) debido a que por medio de esto “las clases dominantes manipulan las conciencias de los oprimidos, los obligan a interiorizar

sus valores, les inculcan un sentimiento de inferioridad e impotencia y favorecen el aislamiento y las posiciones artificiales entre cada grupo de oprimido” (Angulo & León, 2005, p. 4), de esta forma la respuesta ante estas problemáticas es que el espacio educativo sea un espacio de reflexión, desde el que se pueda reaprehender la realidad desde una mirada que dialogue la estructura teórica con la estructura material, de tal manera “la teoría crítica del currículum no deja la elaboración teórica en manos de expertos extraños ni la constriñe al trabajo de los educadores individuales en el seno de la escuela” (Angulo & León, 2005, p. 6), si no que por el contrario, ofrece formas de articular una nueva propuesta de manera cooperativa, donde la dirección radica en el diálogo entre los intereses de todas las estructuras, educadores, educandos y comunidad, en consecuencia, el programa no solo concierne al educador, sino que es integrador con todos los componentes, “de este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa es educado a través del dialogo con el educando, quien al ser educado, también educa” (Freire, 1972, p. 61) de tal forma entre sus principios fundamentales se encuentra que los estudiantes deben ser participantes activos en el programa de aprendizaje, que la experiencia es significativa para el estudiante y que el aprendizaje debe ser orientado a un pensamiento crítico, por lo cual apuntar hacia una pedagogía problematizadora es avanzar también a una pedagogía territorial y contextualizada.

b) La teoría socio-constructivista de Vygotsky

“En el currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa -- ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos—que, tomados en su conjunto, muestran la orientación general del sistema educativo.” (Coll, 1994, p. 1), de tal forma que las teorías empleadas para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje son relevantes al tratarse de currículum y contextualización, para ello la perspectiva socio constructivista de

Vygotsky (1978) plantea que el desarrollo cognitivo de los seres humanos se construye a partir de “el intercambio del sujeto con el medio en el que vive, el cual es fundamentalmente de tipo social, histórico y cultural.” (Castellaro, 2017, p. 3), de esta manera el ser humano no puede separarse de su entorno y por lo tanto su desarrollo está fuertemente ligado a este, donde evidencia y forma parte de una cultura que les entrega herramientas para desenvolverse en un determinado contexto, “la interacción del ser humano con su medio esta mediatizada con la cultura desde el momento mismo del nacimiento siendo los padres, educadores, los adultos y, en general los otros seres humanos los principales agentes mediadores” (Coll, 1994, p. 3), en consecuencia, esta idea se aleja de los supuestos que proponen que las habilidades cognitivas se generan y se desarrollan, por medio de los estadios del conocimiento o la evolución etaria, lo que en definitiva sugiere que aunque se considere que estas acciones son determinantes para el desarrollo de habilidades cada vez más complejas, no podemos desligar al estudiante de su contexto, debido a que “el papel de las personas que rodean al niño se convierte en un aspecto central de la evolución” (Castellaro, 2017, p. 5), de tal forma que las personas que rodean en este caso al estudiante son capaces de guiar y potenciar el desarrollo mediante la interacción con sus pares y con su entorno.

c) La geografía humanística de Yi-Fu Tuan

Nos ayudará a entender que las concepciones como espacio o lugar son resultados de las experiencias comunes, que podemos entender dentro del cotidiano, de tal forma que desde esta postura podemos enriquecer nuestras herramientas pedagógicas, Tuan (1974) plantea que cada persona forma un lazo emocional con los lugares, este vínculo lo denomina como topofilia, estos lugares vinculan a la persona por medio de las percepciones, de los sentidos, llegando incluso a inculcarse dentro de lo emocional, de esta forma, es consecuente

entender que los estudiantes por medio de su historia, de su trayecto diario o de los lugares que frecuenten generen vínculos, este vínculo que las personas forman mantiene riqueza dentro de la pedagogía debido a que.

El deleite de sentir el aire, el agua o la tierra, más permanentemente – pero menos fácil de expresar- es el sentir que uno tiene hacia un lugar porque es nuestro hogar, el asiento de nuestras memorias o el sitio donde nos ganamos la vida (Tuan, 1974, p. 130)

Entender la riqueza de las experiencias nos ayudará a desarrollar una contextualización significativa, dado que

A modo general se puede decir que para poder comprender la complejidad espacial del Territorio y las relaciones que en él se dan, es necesario partir por comprender lo que ve y percibe una persona que está situada en ese espacio. Después continúa con la interacción comunicativa del intercambio de experiencias que tienen los sujetos con los objetos espaciales, los que a su vez van perdiendo la categoría únicamente material, para así pasar a ser un Lugar. Y finalmente se propone que esa intercomunicación sea el elemento central para construir la idea de Territorio (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017, p. 19)

Para entender la complejidad de las sensaciones que una persona siente con un determinado lugar “deberíamos examinar su herencia biológica, la forma en que ha sido criado, su educación, su trabajo y su medio material” (Tuan, 1974, p. 86), al entrar en dialogo con las experiencias de los individuos nos darán una idea sobre el “gusto adquirido por ciertos países o el cálido afecto que uno siente por lugares que conoce bien.” (Tuan, 1974, p. 130) el valorar estas experiencias puede ayudar a fortalecer incluso la identidad de los estudiantes dado que “cuando se nos priva de ellas disminuye subjetivamente nuestro valor como seres humanos” (Tuan, 1974, p. 137), estos lugares y experiencias poseen aún más relevancia cuando se les agrega un sentido que nos responsabilice como creadores, transformadores y preservadores de nuestra comunidad. Por otro lado, existen también significaciones culturales que tienden a realzar el vínculo con estos espacios mediante la espiritualidad y el tradicionalismo nativo, el cual puede ayudar a encontrar experiencias arraigadas y con historias más fuertes.

1. El Currículum oficial

El currículum según Coll (1994), es lo que se encuentra “entre la teoría educativa y la práctica pedagógica” (Coll, 1994, p. 1), por lo cual actúa como mediador al realizar la labor pedagógica. La finalidad de este es desarrollar el crecimiento del ser humano mediante el aprendizaje de las técnicas, contenidos y valores que sean entregados, en relación con esta perspectiva se nos plantean dos posibles enfoques que forman parte del debate curricular, el cognitivo-evolutivo que busca el desarrollo del estudiante por medio de la competitividad, donde los desafíos son estandarizados sin mayor modificación a los contenidos que se trabajarán y el enfoque alternativo el cual busca el desarrollo de los contenidos por medio del acompañamiento del estudiante según sus necesidades sin interferir ni forzar el aprendizaje, ambas propuestas apuestan por un desarrollo lineal del estudiante basándose principalmente en su desarrollo cognitivo, de tal manera que “El currículum se entiende en la intersección de procesos complejos culturales y geográficos, sociales y políticos, históricos y psíquicos” (Fernandez, 2010, p. 4)

Pese a esto el currículum es entonces “El fruto de una serie de decisiones sucesivas que el resultado de aplicación de unos principios firmemente establecidos y unánimemente aceptados” (Coll, 1994, p. 4) con la finalidad de servir como guía o ayuda al docente dentro de su praxis, proporcionando orientación en que enseñar, como enseñar, cuando enseñar y de qué forma evaluar.

Pero por otra parte la función del currículum no solo determina de qué forma entregar el aprendizaje a los estudiantes, además integra contenidos disciplinares y objetivos específicos, por lo cual, los documentos no apuntan solo a desarrollar los procesos cognitivos de los seres humanos y transmitir datos guías, si no a que además en el transcurso van generando dentro de los contenidos, ciertas, intenciones e ideas que son asimiladas por

los estudiantes y que se encuentran en una constante disputa por el control de la hegemonía “lo que se considera como conocimiento legitimo es, por el contrario, el resultado de las complejas relaciones de poder y de luchas” (Apple, 1993, p. 2), de tal manera que “En este enfoque epistemológico tradicional quienes legitiman el currículo como realidad sistémica son los sujetos que lo diseñan, lo evalúan y lo orientan, que por lo general son los que se instalan en las esferas centrales del poder estatal.” (Guzman & Pinto, 2004, p. 7), es decir que modifican los contenidos y los relatos dependiendo de los intereses políticos y económicos por medio de “la responsabilidad de los entes gubernamentales quienes proponen las políticas y diseñan el proceso educativo en todos los niveles y modalidades del sistema” (Angulo & León, 2005, p. 3), esto lleva a que

“el enfoque epistemológico tradicional que sustenta esta práctica fragmentadora del sujeto escolar y de la institución escolar situada, contribuye a la mantención de las relaciones de poder autoritarias y verticalistas, que siempre van a subordinar la autonomía del sujeto y de la escuela al ejercicio normativo del interés arbitrario de las clases dominantes” (Guzman & Pinto, 2004, p. 7)

1. Currículum oculto

Esta designación hace referencia a la parte de los aprendizajes que realiza el estudiante de manera inconsciente, como los rituales, la cultura, los valores, etc. de esta forma se menciona “Se llama currículum oculto a los valores, creencias que acompañan a los contenidos educativos formales y las interacciones que no figuran en el currículum oficial” (Ibarburu, 2010, p. 5) de esta manera los valores transmitidos a los estudiantes dentro de esta perspectiva apuntan a legitimar las desigualdades debido a que “el currículum oculto va a reforzar las desigualdades sociales existentes a través de la enseñanza de temas según la clase o estatus social de sus alumnos” (Ibarburu, 2010, p. 5) bajo esta perspectiva “el currículo es una realidad sistémica-social que expresa una

intención normativa institucional de intervenir en la conducta y el pensar del otro, así como también es una práctica social que se construye intersubjetivamente, según los niveles en que se organiza el sistema escolar.” (Guzman & Pinto, 2004, p. 7), de tal manera que el currículum oculto funciona como 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, dado que “cuanto más se le imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar, tanto más tienden a adaptarse a la realidad parcializada de los depósitos recibidos” (Freire, 1972, p. 53)

2. Estándares educativos.

Farfán Cabrera & Reyes Adan (2017) sugieren que los estándares educativos son requisitos técnicos que establecen un conjunto de normas para implementar y gestionar el currículum de cara a alcanzar la calidad deseada, de esta forma visualiza los estándares como un modelo a seguir el cual implementa en los estudiantes una características comunes y homogéneas, pero que “permite establecer líneas de acción para abordar los desafíos en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Farfán Cabrera & Reyes Adan, 2017, p. 13)

3. Contextualización curricular

Por su parte una contextualización curricular se reafirma sobre una postura socio-constructivista generada por Vygotsky (1978), por lo cual se refiere a que “El contexto y la influencia de la cultura son importantes para el aprendizaje” (Bautista, 2018, p. 10) por lo cual “La interacción del ser humano con su medio esta mediatizada por la Cultura desde el momento mismo del nacimiento, siendo los padres, los educadores, los adultos y, en general, los otros seres humanos” (Coll, 1994, p. 3) de esta forma “Significa que

las personas cuentan con referentes previos que ha desarrollado antes de entrar a la educación formal o que construyen de forma progresiva a través de su paso por el espacio escolarizado” (Bautista, 2018, p. 9).

Pinto (2004) retoma esta teoría integrando que “No hay nada en la existencia humana y social que no sea validado en el espacio micro en el que transcurre lo rutinario” (Guzman & Pinto, 2004, p. 6) en consecuencia “surge la posibilidad de entender el currículo como una construcción social integradora y como comunicación crítica y transformadora de los sujetos que adquieren colectivamente la experiencia de diseñar, desarrollar e implementar, en un mismo proceso y en una misma situación” (Guzman & Pinto, 2004, p. 7)

4. Segregación social

Se menciona que el aspecto de la segregación tiende a ser multidimensional, pero generalmente se encuentran dos nociones principales, la exposición y la similitud.

La exposición, corresponde a la situación de estar expuesto ante una situación donde un grupo de personas de determinados grupos o categorías sociales, se segreguen entre sí o segreguen a una persona en particular generando un aislamiento.

Por otro lado, la segregación como similitud plantea que “al grado de desbalance con que los miembros de un grupo o categoría social se encuentran distribuidos entre diferentes unidades geográficas u organizacionales” (Bellei, 2013, p. 6)

Se esta forma se puede concordar en que la segregación se genera a partir de distintos grupos sociales, étnicos o económicos que se distribuyen a partir de un espacio geográfico

Metodología de la investigación

Enfoque y tipo de investigación.

Para responder a las preguntas de investigación es necesario primero delimitar el enfoque de investigación, por lo cual utilizaremos el enfoque cualitativo, debido a que nos interesaran las experiencias o cualidades del fenómeno, es decir, “las diferentes maneras en que los individuos revisten de significados los objetos, acontecimientos, las experiencias, etc. formarán el punto de partida central para la investigación” (Flick, 2004, p. 32).

La investigación tendrá un enmarque dentro del paradigma interpretativo debido a que busca las significaciones, representaciones u opiniones de los docentes y su reflexión sobre la práctica actual de la docencia, de esta forma emplearemos un diseño de investigación tipo descriptiva.

Diseño de estudio de caso

El grupo que investigaremos serán docentes hombres y mujeres del área de la historia en un rango etario de 30 a 50 años, debido a que el factor de genero puede determinar las experiencias de cada individuo y por lo cual modificar su percepción en lo investigado es importante que se desarrolle una paridad de género, nos centraremos en darle valor a quienes hayan participado o estén desarrollando propuestas de contextualización curricular o que aportarán a desarrollar un enfoque curricular distinto a la propuesta general del MINEDUC, en consecuencia con esto podremos documentar experiencias a flor de piel, que logren acercarnos a las problemáticas que conlleva el currículum oficial a través del tiempo y cuáles son los tipos de propuestas que levantaron las/los docentes para realzar las cualidades del entorno de los estudiantes, de la comunidad donde están inmersos o del aspecto cultural de los estudiantes.

Escenario y participantes

Por esta razón también es importante delimitar la ubicación de los entrevistados, la cual en esta ocasión será intencionada a buscar sectores periféricos de la región metropolitana debido a que en este lugar es donde se puede observar con mayor facilidad la lógica de la periferia y a su vez Santiago posee una amplia variedad de propuestas curriculares debido a la gran cantidad de establecimientos educativos, esto se refleja en el modelo educativo comunal (MEC) de Santiago, donde se menciona:

Se promueve una así una educación integral, con sentido y afectiva, con ideario de sujeto y sociedad basado en enfoque de derechos, inclusivo y no sexista; lo que se materializa a partir de una praxis pedagógica y curricular colaborativa, que comprende de manera integrada, en el propio desarrollo curricular, el conocimiento académico, con los principios y dimensiones valóricas emocionales y contextuales de las y los estudiantes (Santiago, 2023)

Desde esta perspectiva, se buscarán centros educacionales que hagan énfasis en una perspectiva curricular propia del centro educativo, de esta forma se cumplirá objetivo de otorgar una mirada crítica al currículum y en base a las experiencias de los docentes reflejar o documentar como las nuevas propuestas están desarrollando un compromiso por el avance de los estudiantes y de la entrega de contenidos que sean útiles en su vida cotidiana. En consecuencia, es importante realzar que se mantendrá el foco en los sujetos de investigación que para este caso serán los/las profesores/as de historia y Cs. Sociales y su subjetividad en el proceso por el cual se enfrentaron, en este sentido comparar las reflexiones surgidas antes del desarrollo de una nueva propuesta curricular y las reflexiones al terminar el proyecto, a su vez también es importante indagar si implicó un desafío en el desarrollo de las clases o las actividades propuestas y de qué forma abordaron la situación.

Tipo de muestra.

La investigación constará con la muestra intencionada con una estrategia de caso extremo debido a que contemplaremos centros educativos que rompan con la lógica del currículum oficial y destaque nuevas propuestas, de esta manera se contemplarán las vivencias de dos hombres Centro educacional ubicado en una comuna periférica, dentro de Santiago, que tengan experiencia en el tema de investigación, de tal manera que con esto lograremos tener percepciones distintas tanto dentro de un mismo establecimiento como en otro, para esto utilizaremos el mismo instrumento de recolección de información para cada uno de los individuos con el fin de controlar las posibles variables externas.

Técnica de recolección de información.

En la técnica de recolección de datos se utilizará el modelo de entrevista a profundidad, con una modalidad semi estructurada y un enfoque focalizado, de esta manera iremos desde lo general a lo particular evitando hacer concepciones apresuradas de los/las entrevistados/as y que puedan desarrollar sus ideas de manera extensas y gradualmente incorporen los términos de investigación, de esta forma “la entrevista debe poner de manifiesto los elementos específicos que determinan el efecto o significado de un acontecimiento para el entrevistado” (Flick, 2004, p. 91), de esta manera se le otorga también “El criterio de amplitud pretende asegurar que todos los aspectos y temas relevantes para la investigación se mencionen durante la entrevista” (Flick, 2004, p. 91)

Técnica de análisis de datos.

La técnica de análisis de datos que se empleará es mediante un proceso de codificación abierta donde recogeremos los datos de los entrevistados para posteriormente descomponerlos y generar una teoría que relacione los avances de la contextualización curricular.

Análisis de resultados

A continuación, se presentan las categorías de análisis construidas a partir del proceso de codificación de las entrevistas realizadas a los docentes participantes del estudio, las cuales permiten organizar y comprender los principales ejes que emergen del análisis cualitativo. Por lo cual como se observa en la tabla N.1, las categorías de análisis se organizaron a partir de los principales temas emergentes del discurso docente, los cuales estructuran la presentación de los resultados.

Tabla 1 Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Representaciones diagnosticas sobre las problemáticas curriculares.	- La rigidez del currículum - La desconexión entre los contenidos y la realidad - Intención del currículum
Experiencias e impactos sobre contextualización curricular	- El vínculo territorial - La diversidad en las aulas - Posibles herramientas y experiencias

Mediante este proceso de análisis logramos profundizar en las percepciones de los docentes entrevistados sobre el currículum actual y las nuevas propuestas, identificando las categorías presentes en las entrevistas generadas desde los relatos y respuestas entregadas por medio de las preguntas guiadas, de tal forma estas categorías surgieron al encontrar similitudes en las respuestas de cada docente.

1. Representaciones diagnosticas sobre problemáticas curriculares: En general este primer punto representa las problemáticas curriculares como la rigidez del currículum, la desconexión con el territorio y la intención del currículum

Las problemáticas estructurales del currículum fueron evidenciadas desde distintos ámbitos, uno de ellos fue la desconexión entre el currículum y la realidad del estudiante.

“De alguna manera no era capaz de tener una bajada concreta con la realidad de las distintas comunidades y del propio proceso de los estudiantes, por lo tanto, había un distanciamiento entre lo que se proponía a nivel ministerial y cómo se ejecutaba. Eso estaba mediado por una serie de

situaciones de gestión pedagógica y también, por supuesto, curricular” (Docente uno, Entrevista 2024)

Para este docente el distanciamiento es provocado mediante la desilusión de los estudiantes al ver que estos contenidos no tienen vinculación con lo que ven en su realidad, lo que refuerza la idea de que el desinterés académico es producido en parte por la desconexión con la realidad, por otro lado, se menciona que “la intencionalidad del currículum en realidad, podríamos decir que apunta, a reforzar o dar a conocer y a la vez darle como valor a la cultura occidental.” (Docente dos, Entrevista 2024) en consecuencia con estos planteamientos este distanciamiento puede producirse por medio de la discursiva histórica que sitúa la historia global por sobre lo local, bajo este mismo planteamiento se menciona que “eso es porque no hay una conexión de su vida material y concreta con lo que fue ese proceso, ahí el currículum te lo enseña de una manera que propicia que se genere esa distancia” (Docente uno, Entrevista 2024), esta distancia que se genera apunta a principalmente los responsables son los gestores del currículum o los intereses que se implementan en su relato, por lo cual “esto genera consecuencias , que los jóvenes se sientan poco motivados, para acercarse a la historia, pierdan el interés y por tanto, tengan un bajo rendimiento escolar” (Bautista, 2018, p. 11) este distanciamiento lleva a dificultar habilidades que pueden ser desarrolladas a través de la disciplina como la empatía histórica.

Desde otra perspectiva se plantea que respecto a la disciplina “hay muchas falencias metodológicas de trabajo de la historia” (Docente dos, Entrevista 2024) indicando que una parte de las problemáticas asociadas al distanciamiento tiene relación sobre que metodologías empleamos, desde la literatura revisada se puede destacar que,

Las estrategias deberán superar prácticas como el copiado o privilegiar la memorización, para acercar a los alumnos a situaciones que les permitan investigar, explorar, buscar, justificar, reflexionar, comunicar lo que saben y compartir con los demás, motivando su curiosidad por explicar aspectos relacionados con los procesos y acontecimientos del pasado, favoreciendo su vinculación con el presente y ejemplificando o proponiendo algunas ideas. (Bautista, 2018, p. 14)

A su vez esto remarca la importancia que conlleva que los docentes fortalezcamos nuestras habilidades para afrontar las problemáticas, entendiendo que la contextualización también debe desarrollarse con rigurosidad en la preparación de las clases y de cómo realizamos la transposición didáctica del contenido, a pesar de la preparación ante estas situaciones surge una problemática debido a que “la primera impresión o el primer vínculo que tienen con ese contenido está mediado por los cómics, historietas, películas, etc. No, digamos, por las grandes atrocidades que cometen las guerras.” (Docente uno, Entrevista 2024), enfatizando en que es un desafío para la historia el poder enseñar mediante lo didáctico y lo lúdico, así como por otro lado nos lleva a interesarnos por desarrollar habilidades que ayuden a los estudiantes a discernir para no caer en estas situaciones de desconocimiento, principalmente la historia es percibida por los estudiantes como una de las asignaturas que consiste “básicamente en la memorización de fechas, nombres de personajes y conflictos bélicos” (Bautista, 2018, p. 11), por lo cual desarrollar formar propuestas atractivas para los estudiantes podría desarrollar un interés.

Principalmente las problemáticas curriculares son productos de currículum tradicional, debido a que “Al ser un currículum oficial y rígido te amarra a otras cosas, evaluaciones estandarizadas, evaluaciones rígidas formas de construir una clase de manera rígida” (Docente uno, Entrevista 2024), esta rigidez del currículum oficial encuentra su justificación en que “tienen el propósito de homogeneizar el currículum y su función de medidores de aprendizajes a través de las evaluaciones” (Rodríguez-Revelo, 2017, p. 1) esta situación que sitúa a los procesos de enseñanza y aprendizaje como un sistema de rendición de notas es principalmente producto de la mercantilización del sistema educativo, que mantiene entre sus mecanismos las evaluaciones estandarizadas, donde prima la competencia, la rendición de cuentas y la medición de resultados como principal evidencia de los logros educativos de los estudiantes, de tal manera que aleja a los

docentes de cualidades humanas como por ejemplo “La creatividad es fundamental en la pedagogía. Siempre estamos pensando en qué hacer y un poco el currículum delimita esas posibilidades” (Docente uno, Entrevista 2024) ignorando de alguna manera que “Por más de que te pueda dar un ancho, tú te puedes mover creativamente solo en estos márgenes, pero la creatividad por definición no tiene márgenes.” (Docente uno, Entrevista 2024)

Esto influye a tal punto que las formas de demostrar el conocimiento son principalmente las sumativas, las cuales en algunos casos tienen más importancia que las instancias formativas, “la visión tradicional del currículum genera métodos de evaluación tradicional, genera formas de elaboración de clases de manera tradicional” (Docente uno, Entrevista 2024), estas formas de evaluaciones tienen relación con la integración a una lógica global en la que se desplace la identidad local, de tal manera que “el currículum genera un trabajo mecanizaste, que es mecanizado. Si yo agarro el ritmo de ese mecanismo, de ese método, me va a ir bien.” (Docente uno, Entrevista 2024), este método mecánico es propuesto por medio de la competitividad y de la integración al desarrollo económico a nivel mundial. “la intención del currículum es formar determinadas personas para que cumplan determinadas funciones en determinados sectores de la cadena productiva.” (Docente uno, Entrevista 2024), este currículum tradicional mantiene su cualidad rígida impidiendo que los docentes se apropien de ello, manteniendo estas decisiones en las manos de los expertos calificados, “el currículum es una soga que te tiene todo el día haciendo cuestiones, uno podría pensar la educación de manera distinta, pero no podí, Porque está todo un currículum ahí con la soga al cuello.” (Docente uno, Entrevista 2024), de tal manera esta imposibilidad que tienen los docentes a la hora de tomar decisiones pedagógicas influye en que se produzca el distanciamiento entre el contenido y los estudiantes, para el docente dos la problemática recae en la interacción entre la historia y la geografía

La conexión, espacio, tiempo fundamental, entonces tú debes tener claridad de que el alumno entienda que el espacio es fundamental en el desarrollo de los pueblos, el desarrollo de la civilización y el desarrollo tiene una ubicación y si tú no entiendes los grandes aspectos geográficos. Cuesta entender el proceso en determinados pueblos (Docente dos, Entrevista 2024)

Y a su vez bajo esta misma posición agrega que “la historia no se entiende sin la geografía, sin el espacio” (Docente dos, Entrevista 2024), esta situación mantiene un vínculo con lo que se plantea sobre la relación entre el territorio y la educación “La reterritorialización es, entonces, ese proceso emancipador de las comunidades afectadas por las acciones de actores externos a su cosmovisión y que en definitiva logra reconstruir el tejido social, cultural e identitario de las comunidades locales” (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017, p. 11), Por su parte el profesor uno bajo estos lineamientos se muestra de acorde a esto debido a que “siempre al hablar de historia hablamos de un tiempo y un espacio” (Docente uno, Entrevista 2024) y a su vez agrega

“Depende de dónde nos situamos geográficamente, si nos situamos en países en vías de desarrollo o subdesarrollados como en nuestra región, va a ser distinta la manera en cómo vamos a ser formados en un país que tiene mayores índices de crecimiento de desarrollo económico” (Docente uno, Entrevista 2024)

Bajo esta mirada toma relevancia el preocuparse en los aspectos de la localidad, debido a que desde la localidad se pueden generar conocimientos significativos con los estudiantes y que les ayuden a vincularse tanto con su territorio como con una lógica global más responsable, al preguntar sobre los esfuerzos producidos entre la institucionalidad para abordar estas temáticas se refirieron de la siguiente manera

“Lo que voy a decir, si tú me preguntas si el Estado o, digamos, las expresiones territoriales del Estado, como en la municipalidad y la corporación, tienen interés, jamás. Tienen interés porque hay dinero que viene detrás de esto, pero en el sentido más prístino de la educación pública, no, jamás” (Docente uno, Entrevista 2024)

A su vez agrega que “cada escuela lo resuelve con su proyecto educativo institucional, pero no hay lineamientos globales para poder abordar eso.” (Docente uno, Entrevista 2024), de esta forma se remarca que los esfuerzos son mínimos y poco efectivos. A su vez respecto al apoyo institucional se remarca que “siempre estamos en la en la problemática del presupuesto desde que nos llegara

más apoyo económico para poder implementar de mejor forma y hacer proyectos” (Docente dos, Entrevista 2024), de tal forma que se podría percibir una desigualdad presente en algunos contextos que a su vez influye en la dificultad por levantar propuestas curriculares contextualizada, aunque los docentes mantienen opiniones divididas en el tema referente a la desigualdad por disposición geográfica por un lado se menciona que “existe una diferencia mediada por el territorio. Aunque no es lo mismo trabajar en la comuna de San Bernardo que en Santiago Centro. Hay una diferencia brutal, sustancial” (Docente dos, Entrevista 2024) de esta forma el docente menciona que dependiendo del lugar si existen diferencias, pero que la mayor diferencia se evidencia por medio de las propuestas educativas, el funcionamiento del establecimiento y a su vez también por la cultura de los estudiantes, de tal forma “hay diferencias entre un colegio que está en una zona céntrica de una ciudad a un establecimiento que está en una zona rural, en una zona campestre, por sus definiciones, por sus proyectos educativos institucionales, etcétera. Por lo tanto, el territorio también define un qué hacer de esos establecimientos.” (Docente uno, Entrevista 2024) por otro lado se menciona que

“uno puede jugar con esa situación y puede enriquecerlo, porque la problemática que tenemos nosotros, si tú dices de ubicación a nivel de la comuna está muy bien ubicado. porque estamos ubicados aquí hay dos cuerdas de la estación de metro tren, una avenida principal, estamos cerca del centro de San Bernardo, ahora si lo vemos en relación al centro de la capital, estamos en la periferia, pero nosotros siempre hemos tenido un juego con eso, la periferia y el Mundo rural o urbano rural, es decir, todo lo que se genera en Buin, Paine, siempre recibimos esos alumnos y ahí hay que hacer un juego con eso también, se puede decir con lo que el currículum puede hacer, es decir, adaptarlo a esas realidades también para que los niños se sientan cercanos a eso” (Docente dos, Entrevista 2024)

Por otro lado, este docente plantea que la vinculación entre la urbanidad y lo rural se produce de manera amena y sin mayores complicaciones, contrastando con la hipótesis de que los establecimientos periféricos poseían mayores complicaciones debido a su ubicación geográfica

2. Experiencias sobre la contextualización curricular: se refiere a las experiencias de las que fueron testigos los docentes a su vez como también de los impactos que ellos creen que puede desarrollar una contextualización curricular

Los docentes entrevistados identificaron que acercar los contenidos a la realidad de los estudiantes era la mejor forma de establecer un vínculo de responsabilidad entre los estudiantes y su entorno.

De esta forma se mencionó que “Si enseñáramos la guerra, la gran guerra, nuestra primera guerra mundial, desde sus consecuencias principalmente o desde cómo fueron el rol de determinadas personas, grupos sociales, cambiaría un poco la dinámica en cómo percibirían esto y les permitiría vincularse mejor.” (Docente uno, Entrevista 2024), en base a este argumento es posible destacar la idea de vincular los aspectos globales como la primera guerra mundial, utilizando una estrategia que los acerca a la realidad más cercana de los estudiantes, mientras que por otro lado se agregó que “podríamos intentar un currículum que fuera más ambicioso en el sentido de desde las problemáticas locales a ir hacia las problemáticas mundiales” (Docente dos, Entrevista 2024) ambos plantearon que desde la disciplina era importante primero rescatar una visión local para luego integrarse a algo más global, “Aunque de manera informal su acercamiento al movimiento histórico se ha dado desde asuntos de la vida social y cotidiana, representa un ejemplo claro de la forma en que el aprendizaje que se va formando afuera de la escuela puede retomarse para generar experiencias situadas” (Bautista, 2018, p. 16), estas experiencias situadas podrían a desarrollar un avance en la forma en como afrontamos la distancia histórica, como justificación se refutó que

“la conexión, espacio, tiempo fundamental, entonces tú debes tener claridad de que el alumno entienda que el espacio es fundamental en el desarrollo de los pueblos, el desarrollo de la civilización y el desarrollo tiene una ubicación y si tú no entiendes los grandes aspectos geográficos, cuesta entender el proceso en determinados pueblos” (Docente dos, Entrevista 2024)

En consecuencia, esa situación mantiene una relación directa en que el conocimiento de los estudiantes debe ser representado desde su territorio para lograr el entendimiento de otras

dinámicas, dado que “lo local está siendo siempre influenciado por lo que pasa en el nivel mundial” (Docente dos, Entrevista 2024), es este vínculo el que puede realizar que los estudiantes entiendan que no son un componente ajeno a las clases de historia.

Para ello algunas de las experiencias que los docentes realizaron o presenciaron fueron

“proyecto de restauración de edificio patrimonio patrimoniales de San Bernardo. Y ella vio todo lo que era, la porque la idea era que ellos se imaginaran cómo restaurar ese edificio con los costos económicos, con las mediciones, cuánto se va a gastar en pintura, en cemento, etcétera para reparar, por ejemplo, el teatro, un teatro que está abandonado acá, que le llamaban Teatro Municipal, que ahora no es de la municipalidad, pero está botado acá en el centro de San Bernardo. Entonces, los chiquillos tenían que tomar medidas, mi colega les explicó sistemas de cómo medir eso y aparte, ellos hacían un proyecto a nivel de lo que es el valor que tenía ese edificio entonces ahí entraba yo en la parte patrimonial que es el patrimonio, las características de qué importancia, cómo había surgido ese edificio, etcétera y en general habla de lo que era el valor del patrimonio Entonces y ahí también estaba colega de lenguaje para que redactaran todo eso” (Docente dos, Entrevista 2024)

Por otra parte, el otro docente destaco las siguientes experiencias

“mira, acá nosotros tenemos un sitio de memoria. Acá el liceo tiene una fuerte conexión con el mundo ferroviario. El mundo ferroviario en el periodo de la dictadura, por el poder de los sindicatos ferroviarios que tuvo, fue uno de los sectores de la clase trabajadora más golpeado. Ya hubo 11 trabajadores ferroviarios de la comuna de San Bernardo que fueron ejecutados políticos y son detenidos desaparecidos hasta el día de hoy. Entonces nosotros decidimos como Departamento de Historia hacer un rescate de la memoria de esas experiencias y levantamos un espacio de memoria. Pero si eso no lo sacamos a la comunidad no tiene ni un sentido” (Docente uno, Entrevista 2024)

Estas experiencias nos sirven para comprender qué aspectos de la contextualización son relevantes para establecimiento educativo. Es importante hacer mención que adaptar las realidades a los contenidos educativos es posible y debe desarrollarse mediante la toma de decisiones curriculares, de esta manera los docentes cumplen el rol de gestores y organizadores curriculares innovando dentro de las posibilidades que ellos reconozcan dentro del establecimiento y las memorias del entorno, por lo cual “Si enseñáramos la guerra, la Gran Guerra, nuestra Primera Guerra Mundial, desde sus consecuencias principalmente o desde cómo fueron el rol de determinadas personas, grupos sociales, cambiaría un poco la dinámica en cómo percibirían esto y les permitiría vincularse mejor.” (Docente uno, Entrevista 2024).

Por su parte este proceso para los docentes representa la oportunidad de fortalecer el lazo con su comunidad y su identidad territorial de forma que es

“fundamental para la identidad que el alumno sienta que la asignatura de historia no es la lata de cuestiones pasadas, sino que es presente y futuro también. Si nosotros tenemos una buena base de valorar, digamos lo del pasado, lo que se llama valorizar. La riqueza cultural, el patrimonio, todo esto vamos a tener mejores personas.” (Docente dos, Entrevista 2024)

Basándonos en la literatura estudiada es correspondiente pensar que el desarrollo de una contextualización curricular puede contar con diversas estrategias, focos o herramientas. “rescatar la memoria y de conectarla con museos de la zona, con otros liceos, hacer un tour de memoria, llevarlos después a los talleres, se pueden hacer esas cosas.” (Docente uno, Entrevista 2024) otras estrategias utilizadas es la mencionada con anterioridad en las experiencias, donde desarrollaron muestras de las especialidades que sirven con el fin de utilizar los contenidos aprendidos para interactuar con la sociedad, “también es una actividad que se basa en la pedagogía de los servicios, o la pedagogía comunitaria, que es cómo sacamos lo que hacemos acá a nuestros vecinos Ahí se arreglaron cosas menores de metal, se hizo revisión de vehículos, etc.” (Docente uno, Entrevista 2024), es por medio de esta vinculación con su entorno donde se genera la identidad territorial

“Si recogemos las necesidades o los intereses que tienen los vecinos acá en este barrio, que tienen las empresas que se relacionan directamente con el liceo, por supuesto, y eso lo integramos en un desarrollo curricular, por supuesto que se generan marcos identitarios propios que ayudan a formar estudiantes de una mirada más integral, sobre todo en aspectos de orden valórico y también en contenidos del plan común y también en las especialidades que existen.” (Docente uno, Entrevista 2024)

Por su parte el otro docente percibe “sería un aporte a la comunidad aportar servicios inclusivos a la comunidad y tenemos mecánica automotriz y tenemos construcciones metálicas, tenemos mecánica industrial, todas las tres especialidades podían plantearse en esta situación de proyecto con servicio a la comunidad” (Docente dos, Entrevista 2024), mediante lo que él propone que se podrían reescribir las vivencias negativas de los estudiantes remplazándolas por vivencias gratas y solidarias “porque en general nosotros recibimos muchos alumnos que vienen con mucho daño

desde sus casas, entonces. Pero igual logramos que muchos alumnos cambien su switch Conquistándolos acá con lo que es el la especialidad y bueno el trabajo, yo creo que es fundamental” (Docente dos, Entrevista 2024).

Por otra parte, se les preguntó a los profesores que opinaban sobre la contextualización curricular “sería lo ideal. Si el currículum recoge las necesidades territoriales, sería distinto. Ahora, eso de alguna manera se logra hacer parcial, medianamente” (Docente uno, Entrevista 2024), dado que puede servir como una nueva propuesta epistemológica al currículum,

“por supuesto que esta idea de que somos todos iguales, de que todo es común, de que todo es global, subyace un lenguaje que instala una visión dominante del mundo, que es la visión occidental o judío-cristiana, y omite de alguna manera las particularidades de los territorios” (Docente uno, Entrevista 2024)

De tal forma que “ese buenismo de que no, si somos iguales, no tenemos diferencia, es precisamente la mayor diferencia, que no todos somos iguales, de que no todos los países son iguales, no todos los trabajadores y trabajadoras son iguales” (Docente uno, Entrevista 2024), resta importancia a las particularidades del territorio, le quita posicionamiento al sentimiento de pertenencia de los estudiantes remplazándolas por la ideología globalizante, como herramienta ante esto propone el docente “Es decir, sacar básicamente de este tradicionalismo las aulas y llevarlas a un mundo común y corriente donde hay diversidad” (Docente dos, Entrevista 2024), remplazar el tradicionalismo del aula, implica vincular a los estudiantes con lo olvidado, o desde la perspectiva de Freire, reconstruir el aprendizaje desde las memoras, de tal manera que “Es fundamental cada día que los chiquillos salgan del aula si la enseñanza no debe estar entre cuatro paredes” (Docente dos, Entrevista 2024), finalmente a modo crítico el docente reflexiona sobre las necesidades que evidencia sobre la contextualización, mencionando que “mejoraría más si nos pudieran dar como te digo perfeccionamiento.” (Docente dos, Entrevista 2024), debido a que como se menciona en la literatura revisada, es necesario un constante perfeccionamiento de nuestra práctica docente para

no caer en una clase lúdica sin sentido, sin desarrollar las herramientas claves de nuestra disciplina, poseer información al respecto ayudaría a que los docentes comprendieran qué tipos de experiencias se encuentran en proceso, de que se trata y como lo lograron, ayudando a formar un diálogo entre las distintas experiencias.

Conclusiones

En conclusión, esta investigación permitió identificar cuáles eran las principales problemáticas del currículum oficial, en donde encontramos problemáticas como la rigidez curricular que ha limitado la creatividad que tienen los docentes al querer implementar prácticas nuevas impidiendo generar vínculos con el espacio y las vivencias. Por otro lado identificamos que gran responsabilidad con esta desconexión es producto del tradicionalismo o del enfoque positivista que prima en el currículum, el cual ha reproducido una cultura que entiende el mundo en base a un sistema mecánico de rendición de notas, muy vinculado a lo que planteaba Freire en la educación bancaria, en relación con este punto, gran parte de este entorpecimiento mantiene relación directa por la intención del currículum, los valores que generalmente pretende desarrollar en los estudiantes, son articulados para legitimar el sistema neoliberal, produciendo por un lado el mantenimiento de los sectores productivos, es decir integrar a los estudiantes a una lógica laboral de carácter universal y por otro lado perpetuar las desigualdades sociales por medio de la segregación educativa.

Desde la lógica del desarrollo curricular encontramos que actualmente esta labor continua en manos de especialistas, lo cual lleva a que los docentes tengan una participación muy reducida lo que no ha permitido formar parte del debate, por lo cual la relevancia de las experiencias de los profesores o sus acciones dentro del espacio educativo tienden a ser invisibilizadas, debido a que según lo investigado las posibilidades de que un currículum contextualizado se institucionalice es

complejo, debido a que aunque los esfuerzos por levantar nuevas experiencias persisten y sus resultados son positivos, todavía es necesario avanzar mediante el diálogo y la implementación sugerida y flexibles de experiencias contextualizadas.

Los docentes entrevistados logran dar cuenta de que están conscientes de la intención del currículum y que se mantienen críticos antes las modificaciones, demostrando interés en desarrollar y conocer experiencias nuevas, pero manteniendo una actitud pesimista ante el escenario nacional.

A su vez logramos entender que el utilizar nuevas referencias históricas e incorporar relatos vivos, nos posiciona como docentes, en tomar la responsabilidad de una nueva forma de pensar la pedagogía, en el que el desarrollar actividades y propuestas se articule en proyectos mucho más consistentes que hagan un balance entre lo local y lo global permitiendo el desarrollo de los histórico mediante el desarrollo de habilidades históricas.

Los objetivos de la investigación se lograron de manera positiva, debido a que se logró retratar el panorama actual de la contextualización desde de la perspectiva de dos profesores, indagando en esta experiencia en particular, en las que encontramos situaciones experienciales que correspondían a esta categoría, pero que no eran llamadas así por los docentes, pero que demostraban el interés por generar instancias multidisciplinarias, proyectos colaborativos, trabajos sociales abiertos a la comunidad, integración tanto en los aspectos laborales como sociales.

De tal manera que estas experiencias sirven para documentar posibles estrategias a la hora de buscar vincular la práctica con nuevas propuestas, a su vez destacamos la aseveración por parte de los docentes que gran parte de las problemáticas que ellos identifican es la despreocupación por parte de los organismos institucionales, los que no presentan financiamientos, así como tampoco fomentan una preparación continua hacia los docentes.

Por otro lado, parte de la hipótesis que plantamos correspondía a que a menor centralización del capital económico se encontrarían mayores problemáticas curriculares, mayor desconexión con la identidad territorial, pero, por el contrario, se identificaron diversas experiencias, que a su vez si respondían a la búsqueda de una mejor interacción a la sociedad con mayores habilidades de trabajo, todo dependía del trabajo colaborativo del equipo docente en conjunto con la comunidad educativa, sin duda aún queda por esclarecer que tanta incidencia tiene la segregación socioeconómica en los accesos a una mejor calidad de vida.

Por lo cual, respecto a la segregación, a su vez considero que aún falta investigar, si estas experiencias de contextualización podrían ayudar a disminuir la brecha educativa, así como también si los altos índices de deserción escolar tienen que ver con que los contenidos que propone el currículum son ajenos a los estudiantes.

Finalmente aunque estas situaciones siguen replanteándose y levantándose desde diversos aspectos, es importante remarcar que, aunque el Estado intente fomentar estas experiencias mediante las intenciones del documento, es importante que estas sean propuestas mediante una capacitación constante, mediante una serie de mecanismos que ayuden al docente a desarrollar habilidades que permitan identificar aspectos claves para estas nuevas propuestas, así como también la libertad de repensar no solo los contenidos si no que las evaluaciones y hasta el mismo modo en como realizamos nuestras clase

En definitiva, A partir de los resultados obtenidos, se reconoce que este estudio presenta limitaciones propias de su carácter cualitativo y del número de participantes, sin embargo, aporta elementos relevantes para comprender la importancia de la contextualización curricular en la enseñanza de la historia. En este sentido, futuras investigaciones podrían profundizar en estas

tensiones incorporando la voz de otros actores educativos o ampliando el análisis a distintos territorios.

Bibliografía

Angulo, L. N., & León, A. R. (2005). *Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo*. Mérida: Educere.

Apple, M. (1993). *El libro de texto y la política cultural*. Madrid: Revista de educación, 301, 109-126.

Archila, J. (2013). *Educación y pedagogía en el contexto del paradigma emergente: Una nueva forma de pensar y percibir el mundo para la formación de la ciudadanía*. Bogota, Colombia : Revista: logos, ciencia y tecnología .

Assaél, J., Albornoz, N., & Caro, M. (2018). *Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente* . Brazil: Educação Unisinos.

Bautista, E. (2018). *La importancia de la contextualización curricular en la enseñanza de la historia en México*. España: Panta Rei. Revista digital de ciencia y didáctica de la historia.

Bellei, C. (2013). *El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena*. Valdivia: Estudios pedagógicos .

Bertín, J. (2009). *Currículum: Currículum oculto, dominación y libertad*. Santiago: Revista pedagógica crítica Paulo Freire.

Cabrera, F. C. (2002). *Currículum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo*. Concepción: REXE.

Castellaro, M. (2017). *La interacción social como clave del desarrollo cognitivo: Aportes del socio-construccionismo a la psicología*. Rosario: Revista de psicología digital .

Coll, C. (1994). *Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la construcción del currículo*. Barcelona: Paidós.

- Cubillos, F., Pinto, D., & Araneda, F. (2017). *Revista espacio y sociedad: La geografía como aprendizaje para la resistencia y la transformación territorial*. Valparaiso-Buenos Aires: Colectivo de geografía crítica Gladys Armijo.
- Dussel, E. (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Farfán Cabrera, M. T., & Reyes Adan, I. A. (2017). *Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza aprendizaje: una aproximación conceptual*. México: REencuentro análisis de problemas universitarios, vol. 28,num 73,.
- Fernandez, R. G. (2010). *Currículum y el reto de la diferencia* . Santiago: revista de pedagogía crítica Paulo Freire, nº8, 2010. p. 21-32.
- Figueroa, J., & Araya, A. (2023). *Contextualización curricular para una educación inclusiva: Representaciones y experiencias docentes*. Santiago: Revista INTEREDU.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Mexico: Siglo Veintiuno editores.
- Gajardo, M. (2014). *Educación y desarrollo rural en America Latina. Renstalando un campo olvidado de las políticas educativas*. Revista iberoamericana de evaluación educativa.
- González, F. (2013). *Las fronteras que se abren: memoria histórica, territorios locales, lugares para el futuro*. Santiago: Centro de investigaciones Diego Barros Arana, (pp.283-313).
- Guzman, M. A., & Pinto, R. (2004). *Ruptura epistemológica en el saber pedagógico: la resignificación por el episteme curricular*. Chillan, Chile: Theoria.
- Ibarburu, E. (2010). *El currículum oculto de la educación*. Uruguay: ANEP CFE Instituto de Profesores “Artigas”.
- Milos, P., Osadón, L., & Bravo, L. (2006). *La relacion entre el marco curricular y programas: la implementacion del currículum del sector Historia y Ciencias Sociales en la educación media chilena*. PUCV.
- Mujica-Jhonson, F. (2020). *Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social* . Temuco, Chile.
- Pinto, D. (2016). *Contextualización curricular de los saberes mapuce bafkehce*. Santiago: UCHILE.

- Rodriguez-Revelo, E. (2017). *La estandarización en el currículo educativo: la punta del iceberg de la homogeneización*. Ecuador : Alteridad.
- Sánchez, M. H. (2017). *Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora*. San luis potosí: COMIE.
- Santiago, D. d. (2023). *Modelo educativo comunal (2022-20249*. Santiago: Stgo educa.
- Tuan, Y.-F. (1974). *Topofilia: un estudio de las persepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. Barcelona: Nelusina.
- Unidad de currículum y evaluacion. (22 de junio de 2019). *Fundamentos y bases curriculares 3° y 4° medio*. Santiago: Ministerio de educación. Obtenido de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-244031_recurso_pdf.pdf
- Zabalza, M. (2012). *Territorio, cultura y contextualización curricular*. Portugal: Revista INTERACÇÕES.