



LA RAZÓN HISTÓRICA

Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas

ISSN 1989-2659

Número 56, Año 2022, páginas 1-17

www.revistalarazonhistorica.com

Currículum, profesorado e Historia: reflexiones sobre el “Telos” de la Educación en el siglo XXI

Curriculum, teachers and History: reflections on the “Telos” of Education in the 21st century.

Juan Carlos Sánchez Mateos

*Profesor de Geografía e Historia
Universidad de Málaga*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0138-7994>

Resumen: El objeto de estudio que se aborda en el presente artículo versa sobre la importancia de generar espacios de conocimiento donde se incentiven procesos de aprendizaje independiente y reflexivo. En la actualidad, tanto estudiantes como profesores se encuentran sujetos a una normativa curricular que guía el proceso educativo, donde estas directrices reflejan las influencias sociopolíticas, económicas y culturales del momento y lugar en el que se insertan. Además del conocimiento explícito en el currículum oficial, otro se transmite subliminalmente. Por este motivo, la presente investigación expone las causas y consecuencias del llamado “currículum oculto”, distintos estudios que buscan fórmulas para reducir sus condicionantes –recursos y soluciones pedagógicas, como es la figura del profesor-guía– y finaliza con un estudio de caso, vinculando dicha situación con la didáctica sobre Historia de América y el saber histórico como elemento imprescindible para difundir una pulsión de autonomía sobre pensamiento y aprendizaje, ante la máxima que sustenta la Educación: formar ciudadanos libres y consecuentes con la sociedad en la que viven.

Palabras clave: educación, currículum oculto, metodología, autonomía, historia, América.

Abstract: The objective of study approached in the present article discusses the importance of generating spaces of knowledge where independent and reflective learning processes are encouraged. Currently, students and teachers are subject to curricular regulations that guide the educational process, guidelines that reflect the sociopolitical, economical and cultural influences of the time and place in which they are inserted. In addition to the explicit knowledge in the official curriculum, another is transmitted subliminally. For this reason, the present investigation exposes the causes and consequences of the "hidden curriculum",

different studies that seek ways to reduce its determining factors –resources and pedagogical solutions, such as the figure of the teacher-guide– and ends with a case study, linking this situation with the didactics of the History of America and historical knowledge as an essential factor to increase the autonomy of thought and learning, before the maxim that sustains Education: to form free citizens and consequent with the society in which they live.

Keywords: Education, hidden curriculum, methodology, autonomy, history, America.

1. Introducción

La educación es la herramienta más poderosa para cambiar el mundo. Actualmente, nuestro principal factor de transformación y progreso social se encuentra ante uno de los mayores retos de su historia. Frente a ella, un futuro incierto, a la par que ilusionante. Las nuevas dinámicas metodológicas propugnan un aprendizaje significativo y competencial sustentado en el desarrollo tecnológico, la cooperación, la reflexión y la interdisciplinariedad. Al mismo tiempo, ante las perspectivas de integración en un mundo cada vez más conectado y global, ganan espacio ideas sobre una formación en la que se dimensionen valores y emociones que promuevan la interculturalidad y la asertividad.

Bajo esta coyuntura se encuentra el profesorado, uno de los principales vehículos para conducir a las generaciones –presentes y futuras– a través del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su mayor desafío, impregnarse de una formación continua y permanente para una praxis actualizada a estos nuevos contextos, mientras la estructura político-económica imperante sigue sin hallar respuestas efectivas ante distintas variables como la falta de personal, ratios elevadas o un sistema curricular en constante cambio. Dicha tesitura presenta dificultades en la adaptación del profesorado y su labor, precisando de una resolución donde se encuentren nexos en común entre el sistema y las necesidades del cuerpo docente.

Teniendo como marco de referencia el sistema educativo español, la presente investigación perfila algunos de los retos más apremiantes que afronta la comunidad educativa, centrando el análisis sobre la importancia del profesorado para superar dichos desafíos, pues ahora más que nunca trasciende su función más allá de ser un transmisor de conocimientos. Aplicando brújula y martillo, orientando en el estudio y entendimiento de las problemáticas curriculares e impulsando la deconstrucción de los prejuicios presentes, instituciones y personal educativo tienen el objetivo de edificar un proceso cuya aspiración ulterior es la formación de ciudadanos que ostenten un pensamiento libre, autónomo y reflexivo. Además, en esa misma dinámica transgresora y de pensamiento crítico, se enmarca el estudio de caso analizado sobre la Historia de América y la necesidad de reivindicar su revisionismo, con objeto de alejar su didáctica escolar de influencias que solo buscan legitimar retóricas sociopolíticas actuales que no concilian con el rigor histórico.

Finalmente se concluye la investigación con un compendio de consideraciones sobre los elementos debatidos.

2. Metodología

2.1. Currículum (des)velado, entendimiento y crítica: el caso de España

“Condicionados, pero al mismo tiempo conscientes del condicionamiento, nos hacemos aptos para luchar por la libertad como proceso y no como meta”¹.

El 29 de diciembre de 2020 se publicó en el Boletín Oficial del Estado la actual ley educativa española. Dicha norma, la Ley Orgánica 3/2020 (también llamada LOMLOE), es la última de una extensa lista cuyo objetivo primordial ha sido aspirar a regir con eficacia el sistema educativo de este país. Tomando como referencia documentos como el informe PISA de la OCDE o la Agenda 2030 de la UNESCO, la propia web del Ministerio de Educación², señala que el actual currículum comprende: “un conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas”, siendo el Gobierno quien elabora el currículum básico con el fin de asegurar una formación común y de carácter oficial”. De dicho fragmento se extrae con certeza quién marca las directrices que deben regir la normativa y la evidencia de ser un documento legal que resulta ser “básico y oficial”, reflejando la importancia que tienen las Comunidades Autónomas en establecer determinadas pautas –ya sea en contenidos o evaluación– al mismo tiempo que demuestra la consciencia de un currículum (oculto) que escapa al ordenamiento estatal.

Existe un amplio consenso entre distintos autores en atribuir la autoría sobre la acuñación del término al pedagogo estadounidense Philip W. Jackson, a raíz de su obra *“La vida en las aulas”* (1968)³. En cuanto a su definición, el *currículum oculto* se caracteriza por estar desarrollado en conexión subliminal y paralela al oficial, es decir, se manifiesta tácitamente, aparece implícito en la transmisión del mensaje. Se trata de un conjunto de conocimientos, conductas, valores y creencias que matizan la edificación de las identidades, tanto de los estudiantes como de los docentes. Siguiendo con la metáfora constructiva, es necesario señalar que –a pesar de existir otros espectros sociales que pueden servir de fuente para dicho proceso– la escuela y los centros de formación del profesorado son dos “pilares maestros” para cimentar el pensamiento, la formación y la capacidad deductiva de estudiantes y docentes (formas de ser, sentir y pensar). En el primero, porque los jóvenes escolarizados buscan con tesón su propia identidad durante su adolescencia, y en base a estos conocimientos la construyen (o deconstruyen), para sentir mayor seguridad, su

¹ Extraído de la obra de Freire, P. (2008): *Cartas a quien pretende enseñar*. Editorial Siglo XXI.

² <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual.html>

³ Torres Santomé, J. (1998, p. 60).

particular lugar en el mundo. En el segundo, porque las experiencias vitales sumadas a las formativas como docentes son un engranaje esencial para marcar la identidad de los futuros profesores y profesoras.

Por todo ello, no por encontrarse “velado” nos puede resultar baladí. Es necesario incidir en el análisis de este fenómeno, pues evidencia que una parte trascendental de la enseñanza y aprendizaje se difunde sutilmente, plasmando la complejidad y el vínculo existentes entre la comunidad educativa y la realidad sociopolítica, económica y cultural en la que se integra. Según M.A. Santos Guerra (2002), la escuela actúa como un reproductor de estos vectores, pero debe incidir más en su componente educativo (reflexión, análisis, crítica) que en el impulso de la “socialización” que en ella tiene lugar.

También es necesario tener en cuenta cómo dentro de la función del docente se subraya lo fundamental e intrínseco de su cometido: una transmisión eficaz de una serie de contenidos, competencias, valores y formas de evaluar. En principio, estos factores deberían ser objetivos, pero la propia presencia de un currículum como instrucción para enseñar puede marcar una visión tan sesgada como significativa, pues con la selección de conocimientos y prácticas formativas, otros contenidos y experiencias quedan relegados.

Cabe preguntarse entonces cuáles son los mecanismos que dirigen la política educativa y qué razones les conducen a legitimar unos contenidos desplazando a otros. Sigue vigente la exposición que de ello hizo A. Sacristán Lucas (1987), quien sostiene que la naturaleza de estos saberes y su aprendizaje son de gran relevancia, puesto que perfilan factores como la percepción y el pensamiento, guiándonos hacia “creencias específicas” y denostando aquello que no se ha considerado válido, objetivo o significativo, lo que termina estableciendo “subjetividades carentes de reflexión”. Dicho de otro modo e hilándolo con la cita célebre de Paulo Freire, el currículum condiciona la adquisición de conocimientos, así como los distintos métodos de transmisión y evaluación de los mismos, lo que estructura nuestra realidad (ideologías, rutinas de pensamiento, qué merece cuestionarse y qué no, por qué, etc.). Este condicionamiento ordena el mundo y la forma que tenemos de percibirlo, afectando tanto a estudiantes como a profesorado. Todo ello, en última instancia, es capaz de legitimar unos intereses “prioritarios” y naturalizarlos para que los ciudadanos presentes y futuros modifiquen (o no) el orden social imperante a través del sistema educativo.

He aquí donde el significado del currículum oculto cobra especial importancia, pues presenta un carácter “subrepticio, persistente y omnímodo”⁴ en tanto que es complicado detectarlo, influye constantemente y se encuentra en todas las facetas de la Educación. De este modo, se pueden llegar a producir efectos inconscientemente, lo que lo convierte en un elemento a considerar si sus consecuencias terminan siendo perjudiciales para nuestra sociedad, influyendo en

⁴ Santos Guerra, M.A (2002, p. 5).

las mentalidades a través de normalizar determinadas ideas o conductas (opresión, racismo, xenofobia, misoginia, etc.). Sirva como evidencia las distintas investigaciones recogidas a continuación, citadas por ser ejemplos “a pie de aula” sobre la complejidad, envergadura y consideración que ha tenido este objeto de estudio para los profesores y profesoras desde hace décadas: el análisis del libro de texto y la transmisión de determinadas ideologías sobre la asignatura de Historia en Cataluña (Atienza Cerezo, 2006); los prejuicios y estereotipos del sesgo de género en la Educación Musical (Bolaño Amigo, 2015); enseñanza y cuestionamiento del currículum oficial en la formación filosófica (Ureña Soto y Mata Calderón, 2018); y la concepción del éxito académico en la encrucijada con el esfuerzo y el rendimiento en la asignatura de Educación Física (Valencia-Peris, Salinas-Camacho & Martos-García, 2020).

Por otro lado, a pesar de que el currículum oculto suele familiarizarse con las necesidades e intereses de la ideología predominante, reflejando el contexto histórico en el que se enmarca, Torres Santomé (1998) manifiesta que en situaciones concretas el alumnado no se doblega ante los dictámenes de normativa y profesorado. Especialmente en materia de estudio y realización de tareas es frecuente que los estudiantes “resistan y alteren el discurso que busca someterles”.

Entonces, ¿cuál debe ser el enfoque a desarrollar para evitar una mala praxis educativa debido al currículum latente? En la obra de A. Montoni (2009) se observa cómo la frase célebre: “*somos como enanos sentados sobre hombros de gigantes*”⁵ llega a su máxima expresión, resultando paradigmática para su estudio. Dicho autor, aludiendo a las hipótesis formuladas antaño por el pedagogo H. Giroux (1992), concluye que el método más adecuado es a través de “una visión dual y una dialéctica crítica” sobre el fenómeno. Es decir, aunque el fenómeno del currículum oculto esté en cierta medida velado, somos conscientes de su presencia y por lo tanto es posible trabajarlo analíticamente para una intervención y aplicación positiva en la realidad existente.

Se trata de la llamada teoría de la “Perspectiva Radical” (de latín *radicalis*: relativo a la raíz) que busca abordar críticamente aquellos procedimientos de las instituciones educativas que puedan resultar negativos en su empleo por su marcada influencia en distintas materias –ya sea sociocultural, ideológica o política–, lo que compromete la manifestación del carácter reflexivo a nivel personal y grupal de quienes componen el proceso de enseñanza y aprendizaje (García de León, 2020).

Frente a la propuesta de perfilar la institución educativa hacia una “generadora de interrogantes continuos”, nos encontramos continuos cambios

⁵ Popularmente atribuida a Isaac Newton, actualmente preside la web de Google Académico: “*a hombros de gigantes*”. Se trata de una cita recogida en la obra *Metalogicon* (1159) de Juan de Salisbury, referenciando a su vez al filósofo neoplatónico Bernardo de Chartres del siglo XII.

repetitivos de una constante reforma normativa⁶. Sin ningún atisbo de que surja consenso para un necesario “Pacto de Estado” por la educación, que promueva un marco institucional que favorezca la reflexión y facilite una eficaz adaptación del profesorado a los nuevos contextos socioculturales. A esta circunstancia debemos sumar la urgencia existente entre los propios docentes para responder a las demandas del sistema: calendario, evaluaciones, desarrollo competencial, etc. El sistema educativo predispone a los docentes a una praxis cercada por la costumbre o la rutina, lo que termina robotizando su maestría e impidiendo que puedan gestarse innovaciones genuinas sobre este ámbito dentro del aula.

Por todo ello, ante las carencias del sistema es necesario ir más allá del análisis sobre el currículum oculto y avanzar hacia la planificación de un “currículum crítico”⁷, cuyo fin último sea incentivar al alumnado a exigirse así mismo a cuestionar los conocimientos y conductas que experimenta como naturales u obvias, contrastarlos y edificar nuevas estrategias de introspección que potencie un proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado en la autonomía, la responsabilidad y la solidaridad. Bajo esta proposición –y dentro de sus posibilidades–, la escuela se alejaría del papel que la sitúa como instrumento del pensamiento dominante para tener una integración social activa. Siendo protagonista en la metamorfosis de una sociedad pasiva y administrada hacia una sociedad activa y reflexiva que se enriquece mediante el cuestionamiento de la realidad sociocultural en la que vive, y es capaz de transformarla a través de una participación dinámica y democrática.

2.2. La figura del profesor-guía en la autonomía del alumnado

“Que las personas que creen necesario caminar en ese sentido, influyan del modo más enérgico, que la educación sea una educación para la contradicción y la resistencia”⁸.

Como mencionamos líneas atrás, en la actualidad existen estructuras de poder –ya sea mediático, económico, político o cultural– que se han interconectado para poner el foco en el profesorado, no con objeto de revalorizarlo, sino para construir una narrativa cuya intención es responsabilizar al cuerpo docente de los males que sufre el sistema educativo, al tiempo que se sirven de los medios de comunicación para promover una deriva empresarial y utilitarista de la enseñanza⁹.

⁶ La Ley educativa en vigor, 3/2020 (LOMLOE) deroga la 8/2013 (LOMCE) por lo que se han restablecido las modificaciones esta tuvo sobre su predecesora, la Ley Orgánica 2/2006 (LOE), la cual no está derogada.

⁷ Torres Santomé, J. (1998, p. 208).

⁸ Extraído de la obra de Adorno, T.W. (1998, p. 125): *Educación para la emancipación*. Editorial Morata.

⁹ “Nuestra obligación es pensar en cómo educar a una niña de tres años que va a entrar en el mercado laboral de 2035”. Cita extraída de la entrevista a Xavier Aragay. Fuente: https://www.vozpuli.com/espana/educacion/aragay-oberta-cataluna-catalunya-educacion-innovacion_0_1073893038.html

Mientras dicho relato ahonda cada vez más en la mentalidad colectiva, profesores y profesoras siguen obligados a lidiar anteojeras en su libertad de cátedra, ratios altas que impiden responder eficazmente a las necesidades del alumnado¹⁰. Resultan especialmente graves los informes que delatan los recortes económicos, situación no solo acaecida en España, sino en numerosos países, fruto de las distintas crisis económicas y el Covid-19¹¹.

Además de este conglomerado de circunstancias, que ya de por sí suponen una tormenta perfecta, cabe destacar una planificación institucional deficiente para la formación continua del docente. El andamiaje sapiencial del profesorado se sustenta sobre la erudición en la disciplina, los conocimientos pedagógicos para impartirla y las estrategias de investigación para comprobar si las metodologías aplicadas han servido de la forma más eficaz posible. Pero todo esto resulta utópico desarrollarlo durante un año de máster o los cuatro años que generalmente ocupan un grado universitario, por ello es tan conveniente insistir en que la administración educativa favorezca una formación permanente de calidad (alejada de los intereses del mercado) y que se nutra de las pesquisas: aprender de los errores, solidificar conocimientos y explorar nuevas vías o dispositivos didácticos, etc.

Visto el marco legislativo y la coyuntura que actualmente apremia al cuerpo docente, ¿es posible hallar un camino viable para que los estudiantes se conviertan en ciudadanos autónomos y consecuentes con la sociedad en la que viven? No debemos olvidar que nos encontramos inmersos en un contexto de mundo globalizado, interconectado y con un contenido casi instantáneo. Esto llevado al tercer nivel de concreción curricular, la programación en el aula, se traduce de diferentes maneras:

La primera es que el docente, aunque domine su materia, no puede quedarse como un mero transmisor de conocimientos, pues los estudiantes pueden profundizar sobre ellos a un nivel casi ilimitado y encontrándolo al alcance de su bolsillo. Basta tener acceso a internet para que un smartphone brinde a su usuario la oportunidad de navegar sobre una cantidad inconmensurable de información. Por el contrario, dicho contexto hace que nos encontremos ante un volumen de contenido tan abrumador que existe una posibilidad –nada desdeñable– de terminar en un abismo de desinformación sobre la búsqueda deseada¹².

¹⁰ El Ministerio de Educación y Formación Profesional publicó un informe analizando el panorama educativo español en el año 2019. España tiene una media de 25 estudiantes por aula en el primer ciclo de educación secundaria, una cantidad muy superior con respecto a cifras de la Unión Europea (21) o de países que componen la OCDE (23). Fuente: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:98648f79-e4e4-4a88-a392-5471ccbc99ff/panorama-2021-digital.pdf>

¹¹ Según el informe “Education Financial Watch” llevado a cabo entre el Banco Mundial y UNESCO, dos tercios de los países analizados han reducido su presupuesto en Educación. Fuente: https://es.unesco.org/gem-report/sites/default/files/Education_Finance_Watch_PR_ESP.pdf

¹² Al hilo de esta tesis, hemos vivido un ejemplo muy recientemente con la pandemia, viéndose reflejado en diversos trabajos como: Masip, P. et al. (2020). “Consumo informativo y cobertura me-

La segunda es que los dispositivos móviles se han convertido en una prolongación de nosotros mismos, contexto que ha irrumpido tan efusivamente sobre la sociedad que ha dificultado un mejor proceso de adaptabilidad, creando una brecha digital intergeneracional. Centrando el foco sobre los más jóvenes, están cambiando por completo la forma en que desarrollan su metacognición. Por ejemplo, con las redes sociales –constante fabricación en masa de videos cortos, imágenes o mensajes generando retroalimentación– la capacidad de atención del alumnado es cada vez más reducida. Esto sumado a la carencia de referencias nítidas sobre usos y comportamientos dentro del mundo digital, potencia su vulnerabilidad frente a los dilemas que plantea la red, lo que convierte a los supuestos nativos digitales en “huérfanos digitales” (Rodríguez-Groba y Fraga Varela, 2019).

Es por ambas razones que actualmente resulta tan fundamental la figura del *profesor-guía*. Teniendo en cuenta que la dinámica de aprendizaje en cada persona es distinta –lo que a fin de cuentas atiende a la diversidad del aula, inclusiva en todo su conjunto–, este modelo docente busca orientar a los estudiantes a lo largo del proceso educativo para fortalecer su autonomía y pensamiento crítico.

En referencia al primer caso, la transmisión de conocimientos se formula sobre unas estrategias metodológicas que sirvan para que los discentes sean capaces de filtrar esa infinitud de información, sabiendo a qué fuentes acudir y aprendiendo a contrastarlas para evitar la desinformación, al mismo tiempo que generan procesos de búsqueda e investigación eficientes. Cabe destacar que desde el método socrático, pasando por la teoría dialéctica de Habermas o los planteamientos de otros filósofos como Gadamer o Reboul, se ha defendido que el *Telos*¹³ del proceso educativo es lograr la auto-educación. En otras palabras, guiar al individuo para que consiga alcanzar plena independencia en su libre desarrollo personal (Beresaluce, Peiró y Ramos, 2014).

Con respecto a la segunda cuestión, el profesor-guía trata de fomentar una mayor concienciación sobre el uso responsable de las nuevas tecnologías, para que el alumnado aprenda las herramientas que le proporcionen autodeterminación, cordura y discernimiento al utilizar la red. Se trata de una figura consecuente con su contexto histórico, consciente de que la educación del siglo XXI es capaz de ofrecer proyectos y metodologías basadas en estos recursos –porque el abanico de oportunidades que brinda tanto a docentes como a estudiantes es indiscutible, por ejemplo: favoreciendo interdisciplinariedad e interculturalidad– pero entendiendo a su vez, que de nada sirve incentivar a través de dichos medios innovadores la

diática durante el confinamiento por el Covid-19: sobreinformación, sesgo ideológico y sensacionalismo” y Zunino, E. (2021). “Medios digitales y Covid-19: sobreinformación, polarización y desinformación”.

¹³ *Telos* proviene del griego “propósito”. La teleología es formulada por Aristóteles como el estudio sobre la finalidad, las razones en virtud de las cuales se realiza una acción. Entendiendo su fin último se puede conocer mejor ese ser u objeto.

competencia digital si con ello se sacrifica contenido y reflexión, en pos de que el alumnado no pierda estímulos para su atención y motivación.

Por último, sobre la situación de los profesionales del sector –presentes y futuros– debemos impulsar la autocrítica, repensar sobre la formación del profesorado, el propio oficio y los procedimientos de enseñanza. Es necesario posibilitar un debate que a la postre halle la “cuadratura del círculo”. Situación que, en el caso del sistema educativo español, sigue resultando de difícil acceso. Ya que quienes se ocupan de legislar reciben “instrucciones” de los intereses predominantes y apenas tienden la mano al consenso con el profesorado para escuchar las experiencias, opiniones y necesidades de quienes se encuentran a pie de aula.

Tanto obviar los influjos de la articulación social existente como crear insustanciales los conocimientos del cuerpo docente, conlleva un riesgo para el sino de la sociedad y el sistema educativo venidero –independientemente del país que se analice– del mismo modo que puede serlo un profesor de medicina que imparte cómo intervenir en una operación sin haber entrado nunca a un quirófano.

En el último apartado de este epígrafe, se examinan un conjunto de nociones sobre la Historia de América, un estudio de caso que pretende actuar como ejemplo exponente de todo lo expuesto con anterioridad. A saber, de cómo los grupos dominantes ejercen influencias sobre la mentalidad colectiva, cómo estos propósitos se han establecido y perpetuado (más allá del currículo oculto) y la importancia de infundir un espíritu reflexivo y transgresor sobre dicho tema –y tantos otros– con el objetivo de ser capaces como sociedad de cuestionar los conocimientos que vamos adquiriendo, transmitiendo y consolidando.

2.3. Vindicación del revisionismo crítico: Apuntes sobre la Historia de América

“Papa, explique-moi donc à quoi sert l’histoire”¹⁴.

Un 12 de octubre de 1492, hace justo 530 años, el continente americano empezó a descubrirse a ojos europeos. Desde dicha fecha y durante las siguientes tres centurias, el destino de América queda estrechamente ligado a las decisiones de las metrópolis europeas, construyéndose un vínculo que conectaba todos los ámbitos de la vida de las personas, tanto autóctonas como alóctonas. El nacimiento de esta ligazón supone una suerte de hermandad entre los pueblos que aún perdura hasta nuestros días, pero desde los procesos independentistas a inicios del siglo XIX, comienza a socavarse en pos de un discurso maniqueo con objeto de juzgar la Historia y manipularla para distintos intereses y beneficios.

¹⁴ Traducción: “Papá, explícame para qué sirve la historia”. La cita expuesta es la primera línea con la que comienza la introducción de la obra póstuma de Marc Bloch: *Apología para la historia o el oficio de historiador*.

La llegada de Colón a América, de quienes le acompañaron y les sucedieron, supuso un hito que cambió la historia de la humanidad y la forma de concebir el mundo ya entre sus contemporáneos. Actualmente, la propia efeméride es reivindicada por distintos países con diferentes proclamas: Día de la Hispanidad (España), Día de la Nación Pluricultural (México), Día de la Descolonización (Bolivia) o Día de la Raza (Estados Unidos)¹⁵.

Tras arribar en esta *terra ignota* para los europeos, tuvo lugar un período de conquista –ciertamente lógica para la cosmovisión de la época– que ha dado origen a una gran controversia. Especialmente por ciertos sectores políticos que interesadamente la analizaron con los parámetros morales del presente, buscando justificar con sucesos de hace varios siglos los agravios que palidecen sus respectivos países en la actualidad¹⁶. En pocas décadas, este discurso ha calado profundamente en las sociedades hispanoamericanas, porque la historia que se enseña en centros escolares o la que divulgan dichas élites no son consecuencia directa de la investigación histórica. Tal y como indica J. Pagés Blanch (2018), la ideología nacionalista y positivista se nutre de estos escenarios con objeto de cocinar “versiones oficiales” para ser consumidas por la ciudadanía con el fin de aunarla en un pasado al servicio de la nación.

El maniqueísmo sobre la conquista de América sigue manifestándose en interrogantes como ¿Imperiofilia o genocidio?, ¿Negrolegendario o leyendarosista? Analizar la Historia es entender que no solo existen blancos y negros, buenos y malos. Las actuaciones de los europeos –esencialmente provenientes de la corona castellana– en las primeras exploraciones ha valido para que siglos después se busque legitimar un discurso (inválido) de crítica presentista, que mitifica los supuestos agravios para omitir la acción civilizadora, especialmente de España y Portugal, en América.

Volviendo al estudio de los hechos –lo que realmente importa–, la superioridad tecnológico-militar europea frente a los pueblos precolombinos es innegable, pero unos pocos cientos de personas no hubieran doblegado imperios con decenas de miles de pobladores si no hubiesen contado con el apoyo de los miles de “indios amigos” que se encontraban subyugados (con tributos en especie y personas) frente a incas y mexicas. Son ejemplo de ello: tlaxcaltecas, cholultecas o totonacas que se unieron a Hernán Cortés en México; los cakchiqueles y quichés con Pedro de Alvarado en Guatemala; o los cañaris, huaylas y chankas aliados de Pizarro frente a los incas del Perú. En muchos casos, gracias a registros arqueológicos

¹⁵ En octubre de 2021, el presidente de EE.UU. Joe Biden firmó el decreto donde el gobierno federal reconocía también el 11 de octubre como “Día de los Pueblos Indígenas”.

¹⁶ En marzo de 2019, el actual presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, envió una misiva dirigida al Papado y al Rey Felipe VI de España, exigiendo la necesidad de ambos de “pedir perdón” por las tropelías ocurridas durante la conquista. Petición que ha reiterado en varias ocasiones y a la que se han sumado otros mandatarios de Hispanoamérica como Nicolás Maduro, presidente de Venezuela. <https://elpais.com/mexico/2022-02-09/las-polemicas-de-lopez-obrador-con-espana-del-pida-perdon-al-rey-al-a-mi-no-me-paga-repsol.html>

contrastados con fuentes escritas, podemos constatar que las huestes indígenas no fueron meras tropas auxiliares sino que jugaron un papel central en la conquista. A los ejemplos mencionados, también podemos sumar otros menos conocidos, como los yanacunas con Belálcazar en el sur de Colombia (Matallana Peláez, 2013).

De igual modo, para quienes utilizan la conquista como pretexto para justificar un exterminio étnico –el concepto genocidio está fuera de contexto para esta época–, la hipótesis carece de sentido. Interpretando con lógica y rigor histórico tanto las fuentes documentales como los registros arqueológicos, se observa cómo en las campañas militares si murieron americanos fue, mayoritariamente, por otros americanos. Por ende, podemos trazar que, en líneas maestras, América la conquistaron los americanos.

Este tipo de cuestionamientos no tuvieron tal repercusión entre los llamados próceres de las independencias americanas: desde Simón Bolívar, pasando por Antonio José de Sucre o José de San Martín. No tendría su lógica, ya que ellos mismos eran criollos –algunos incluso directamente españoles peninsulares– nacidos fruto del mestizaje, un encuentro biológico y cultural que se produjo desde la primera toma de contacto, como lo fueron la descendencia surgida entre la Malinche y Hernán Cortés o entre Pedro de Alvarado y Luisa Xicotécatl, que sirvieron como vademécum para el resto.

Por otro lado, procurar el mejor trato posible al indio, que una vez evangelizado era un súbdito más del rey, fue algo en lo que se insistió constantemente (véanse las archiconocidas Leyes de Burgos de 1512 y la Junta de Valladolid de 1550) y es que tras las primeras décadas de exploración y posterior conquista fulgurante, se elaboran en el siglo XVI múltiples ejemplos de Ordenanzas –caso de las llamadas “de Nuevos Descubrimientos y Poblaciones”– que reflejaban las preferencias de la corona en reemplazar la expansión violenta por otra de talante pactista, naturaleza política que llevaba instaurada en la Península Ibérica desde tiempos de los *foedus* entre romanos e íberos, los acuerdos entre reinos cristianos y musulmanes en el Medievo o entre las propias cortes de las ciudades con el rey de turno. El investigador Abelardo Levaggi (1993) recoge algunos ejemplos de estas ordenanzas, como las promulgadas por Felipe II, el 13 de julio de 1573. Destacamos especialmente dos, para el análisis que nos acontece:

«habiendo acabado de hacer la población y edificios de ella, y no antes, el gobernador y pobladores con mucha diligencia y santo celo, traten de traer la paz al gremio de la Santa Iglesia, y a nuestra obediencia a todos los naturales de la provincia»

«por vía de comercio y rescates, traten amistad con ellos, mostrándolos mucho amor y acariciándolos, y dándoles algunas cosas de rescates a que ellos se aficionaren, y no mostrando codicia de sus cosas, asiéntese amistad y alianza con los señores y principales que pareciere ser más parte para la pacificación de la tierra».

Como se puede observar, las ordenanzas 139 y 140 respectivamente, obedecen a una retórica de confraternización con la población indígena por medio

de tratados. A la postre, esto desembocó en un continente eminentemente mestizo (Rodríguez Jiménez, 2008) y en una relativa paz durante casi tres siglos. Esta última afirmación puede contrastarse reflexionando sobre uno de los pilares de la inexagable obra civilizadora acontecida en Hispanoamérica: el urbanismo.

La creación de ciudades es fundamental para entender la voluntad y el propósito europeo –esencialmente español y portugués– en el continente. Para la corona, las urbes eran “un requisito estructural para la dominación centralizada del territorio” (Patiño Villa, 2009). Es necesario entender el significado de “creación” de una ciudad, atendiendo no tanto a la infraestructura (calles o edificios), como al propio acto fundacional como concepto jurídico: hombres libres que deciden vivir en comunidad y con igualdad de derechos. En grandes urbes como Tenochtitlán o Lima se aprovechó el entramado previo, pero en las ciudades *ex novo* se exhibe un urbanismo de trazado regular legado del modelo castellano (herencia a su vez de época romana) que responde a la necesidad de hacer un reparto equitativo del terreno entre los conquistadores, tanto europeos como indígenas.

Un sistema urbanístico en el que resalta generalmente la carencia de murallas, salvo en las ciudades costeras para su defensa frente a la piratería (Sonderéguer Calveyra, 2016). Por tanto, se aprecia que la “cota de malla” que protegía las ciudades interiores era la red de alianzas y tratados tejidos anteriormente con objeto de obtener estos siglos de relativa paz y complicidad con los pueblos amerindios.

Para evaluar y valorar la fisonomía de las ciudades hispanoamericanas, examinamos el caso de Santiago de Guatemala (hoy la Antigua), ejemplo excepcional porque su entramado se conserva gracias al abandono que sufre la ciudad tras una serie de terremotos en 1773. Su estructura urbanística del comedio del siglo XVI denota una calidad de vida excelsa para este tiempo, evidenciado en su sistema de traída de aguas: acueductos, tuberías con agua corriente hasta el interior de las casas, alcantarillado, fuentes de agua potable para las personas con menos recursos, etc. Cabe destacar que la situación de la que gozaban los hispanoguatemaltecos (extrapolable a otras urbes hispanoamericanas como Lima, Quito o Popayán) apenas existía para dicha época en capitales europeas, ni se concibe aún en Norteamérica hasta el siglo XIX (Garín y Lemus, 2016) donde además cabe recordar que las fundaciones de Nueva York y Boston tienen lugar en 1624 y 1630 respectivamente.

En estrecha relación con el urbanismo, se encuentra el estudio sobre el ámbito socioeconómico de Hispanoamérica, uno de los temas más investigados por los historiadores para esclarecer cuál era la situación de estos territorios durante la centuria dieciochesca y si sus condicionantes sirvieron realmente de estímulo para incentivar los procesos independentistas en los albores del siglo XIX. Durante largo tiempo hubo serias hipótesis contradictorias que se basaron en estudios de casos concretos y especialmente centrados en la caída de la producción minera, así como en fuentes fiscales metropolitanas. Meticulosos estudios recientes como los de Jorge Gelman (2019), quien a su vez alude a la importancia del trabajo de otros autores como Morineau (1985) y Lynch (1969), ofrecen un camino alternativo para

vislumbrar mejor el análisis sobre la economía hispanoamericana: acudir a las fuentes procedentes de archivos que comerciaban con ellos, en lugar de los registros fiscales metropolitanos. Cuando el poder de la Monarquía Hispánica entraba en crisis –generalmente por continuas guerras en Europa–, la administración perdía capacidad de control sobre la presión fiscal de sus posesiones ultramarinas, lo que en último término beneficiaba al continente americano, pues utilizaba sus propios recursos a su favor, en vez de mandarlos a la metrópoli.

Así se articuló una suerte de contrabando (no especialmente reflejado en registros oficiales) que se convirtió en la particular red de libre comercio americano, anterior al propio Reglamento de Comercio Libre instaurado en 1778. Las pesquisas desarrolladas al respecto concluyen en un proceso de crecimiento económico generalizado en Hispanoamérica durante el siglo XVIII. Tal fue el progreso, que existen datos sobre urbes como Ciudad de México, donde el poder adquisitivo de su población era análogo con respecto a Madrid y superaba a capitales tanto asiáticas como europeas siendo los casos de París, Milán o Viena¹⁷. Cuando los próceres independentistas tomaron las riendas, Hispanoamérica era junto a China las regiones con mayor potencial económico a nivel mundial. Pero la “patria del criollo”¹⁸, élite eminentemente urbana e intelectual, formada en las universidades del continente americano promocionadas por España –cuando no, en la propia metrópoli– tiñó de egoísmo sus intereses. Los proyectos de emancipación unificada se frustraron con diversas batallas y rebeliones, aspiraciones individuales que provocaron la conflictividad que supuso la atomización de las regiones –pasando de cuatro virreinos a una veintena de países que pugnaron entre ellos por los recursos–. Todo ello supuso un caldo de cultivo excepcional para que, salvo en contadas excepciones, como en Argentina, sus economías quedasen en regresión o estancamiento generalizado (Heraclio Bonilla, 1988).

En el plano cultural, Xavier-Guerra (2009) desglosa exhaustivamente el proyecto educativo hispanoamericano, cruzando datos sobre demografía y centros escolares, que reflejan un evidente afán pedagógico sustentado en centenares de instituciones educativas, muchas de las cuales fueron promovidas por distintas órdenes religiosas¹⁹. Aunque para muestra arquetípica, es que para 1700 se impartía docencia en 19 universidades, siendo las primeras en Santo Domingo (1538), México y Santiago de Lima (ambas en 1551), mientras que en Estados Unidos tan solo encontramos el College William and Mary y Harvard. Esto da idea sobre la existencia de una sociedad cultivada donde el intercambio de ideas nutría las tertulias, periódicos y panfletos de una clase eminentemente urbana, capaz de manifestar su incipiente autonomía en una producción literaria y artística de estética propia²⁰.

¹⁷ Gelmán, J. (2019, pp. 88).

¹⁸ En alusión a la obra de Severo Martínez Peláez (1973). *La patria del criollo: Ensayo de interpretación de la realidad colonial guatemalteca*. Ediciones en Marcha.

¹⁹ Xavier-Guerra, F. (2009, pp. 340-343).

²⁰ Patiño Villa, (2009, pp. 308).

La autodeterminación existente, aunque en estado embrionario y evidenciado en el panorama cultural, conllevó que las élites intelectuales emergentes cada vez sintiesen mayor suspicacia ante los intentos del reformismo borbónico por mejorar la centralización del poder administrativo, como fue el proyecto sobre las Intendencias. Los municipios, representados por sus cabildos, gozaban *de facto* de una gran autonomía. De hecho, en las cortes gaditanas, los diputados americanos representaban las instrucciones de sus “ciudades y provincias” –no son colonias de la tipología que promocionaron otros países europeos en Asia y África durante los siglos XIX y XX–, que a falta de autodeterminación nacional propia, se percibían como “entes soberanos capaces de apelar a acuerdos básicos sin esperar a los arreglos supra-regionales”, según argumenta Patiño Villa (2009), quien a su vez recoge las ideas sobre la construcción de las distintas identidades hispanoamericanas de Chiaramonte y Souto (2005).

A continuación, se expone el ejemplo de Antonio de Larrazábal y Arrivillaga por la defensa por los intereses de sus convecinos y del cabildo correspondiente. Cuyas peticiones para lograr una mayor eficiencia en el ámbito administrativo de la ciudad de Guatemala llegaron a considerarse sediciosas por el Capitán General de Guatemala, José de Bustamante y Guerra, creándole serios problemas (Belaubre, 2015). Pese a ello, Larrazábal tuvo una participación política muy activa, hasta tal punto que el diputado hispanoguatemalteco llegó a presidir las Cortes de Cádiz en 1811, ¿se imagina el lector a Benjamin Franklin presidiendo el parlamento de Inglaterra?

3. Conclusión

Programación curricular, desarrollo competencial, gestión de conocimientos y emociones, saberes de referencia útiles para el día a día...etc. La praxis docente navega en una intersección tan compleja como lo es su propio destinatario: los estudiantes, las personas. Enseñar y aprender requieren de un esfuerzo, que pese a estar condicionado –capacidades, contextos y currículum–, resulta innegociable. En este proceso, como sucede en la metáfora del pescador, para los docentes no es igual ofrecer el soporte necesario para superar desafíos difíciles, pero franqueables, que otorgar facilidades para esquivar todos los obstáculos. Hay que enseñar a pescar y no regalar el pescado. Pues uno lleva al aprendizaje emancipador del alumnado, y lo otro no.

Con respecto al auge de las nuevas tecnologías y su constante evolución, se abre un horizonte inédito y esperanzador para las nuevas generaciones de estudiantes y docentes. Dentro de sus múltiples variables, si bien es cierto que aún debemos aprender a minimizar sus inconvenientes (distracción, sobreinformación, acoso virtual), utilizándolas con rigor pueden ser uno de los grandes baluartes sobre los que sustentar una respuesta ante la problemática curricular, gracias a su potencial interdisciplinar, cooperativismo e interconexión de aprendizajes. La figura del profesor-guía puede cobrar un papel fundamental en este escenario, una suerte

de Prometeo que ayude al alumnado a forjar su propia identidad y pensamiento crítico.

Como se ha expuesto, autonomía y reflexión potencian el revisionismo transgresor, hoy día tan necesario en nuestra cotidianidad como en la enseñanza de distintas disciplinas, siendo el caso estudiado la didáctica sobre Historia de América. Esta temática ha hecho correr largos ríos de tinta –conquista, mestizaje, acción civilizadora o la emancipación de los “españoles de ambos hemisferios”²¹–, lo que fomenta un debate de nutrido conocimiento, pero la hacen convertirse en un prisma poliédrico de tantas caras que su complejidad resulta imposible de resumir para quien escribe estas líneas. El análisis ha concentrado sus trazos en desmitificar las corrientes actuales que socavan el imaginario colectivo, vilipendiando el rigor histórico para favorecer intereses sociopolíticos.

Queda así manifestado un alegato contra ese contexto sociopolítico actual, que dificulta lo que tendría que ser un hermanamiento de pueblos que se nutren de un pasado común, para construir juntos un futuro mejor. Para Polibio, “no hay profesión más apta para la instrucción del hombre que el conocimiento de las cosas pretéritas”²². Y es que a la hora de aprender, ya sea en Educación o en Historia, si nuestro objetivo es aproximarnos a obtener conocimientos más veraces y menos sesgados, es preciso acudir formulando interrogantes y cuestionando las respuestas preconcebidas.

4. Referencias bibliográficas

- Adorno, T. W. (1998). *Educación para la emancipación*. Editorial Morata S.L.
- Atienza Cerezo, E. (2006). Ideología y discurso en los contextos educativos: manifestación del currículo oculto. En *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*. 136-151.
- Belaubre, Christophe (2015). Larrazábal, Antonio: Principales etapas de la vida de un influyente canónigo de la Iglesia Catedral de Guatemala que fue diputado a las Cortes de Cádiz en representación de Guatemala. *AFEHC*, 19. <https://www.afehc-historia-centroamericana.org/>
- Beresaluce, R., Peiró, S. y Ramos, C. (2014). El profesor como guía-orientador. Un modelo docente. En M. T. Tortosa, J. D. Álvarez y N. Pellín (Coords.), *XII Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria* (pp. 857-870). Universidad de Alicante.
- Bloch, Marc (1996). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Bolaño Amigo, M. E. (2015). Los sesgos de género a través del currículum oculto de Educación Musical. *Res, Revista de Educación Social*, 21, 300-314.

²¹ Tal y como reza el artículo 1 de la Constitución de 1812: “La nación española es la reunión de todos los españoles de ambos hemisferios”.

²² Fragmento extraído del exordio que realiza el autor en su obra: *Historia Universal bajo la República Romana*, Tomo 1.

- Bonilla, H. (1988). Las consecuencias económicas de la Independencia en Hispanoamérica. *Economía*, 11 (22), pp. 133-143. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/economia>
- Freire, P. (2008): *Cartas a quien pretende enseñar*. Editorial Siglo XXI.
- Garín, A. y Lemus, L. (2016). Análisis arqueológico de la cocina colonial de la Casa Popenoe en la Antigua Guatemala. En B. Arroyo, L. Méndez Salinas y G. Ajú Álvarez (Eds.), *XXIX Simposio de investigaciones arqueológicas en Guatemala* (pp. 991-1001). Museo Nacional de Arqueología y Etnología de Guatemala.
- García de León, B. A. (2020). Perspectiva radical del currículum oculto. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3 (2), 58-68.
- Gelman, J. (2019). El desempeño económico de Hispanoamérica durante el siglo XVIII y las reformas borbónicas. *Cuadernos dieciochistas*, 20, pp. 69-95.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Editorial siglo XXI.
- Levaggi, A. (1993). Los tratados entre la Corona y los indios, y el plan de conquista pacífica. *Revista Complutense de Historia de América*, 19, pp. 81-91.
- Matallana Peláez, S. (2013). Yanaconas: indios conquistadores y colonizadores del Nuevo Reino de Granada, siglo XVI. *Revista Fronteras de la Historia*, 18 (2), pp. 21-45.
- Masip, P., Aran-Ramspott, S., Ruiz-Caballero, C., Suau, J., Almenar, E., & Puertas-Graell, D., (2020). Consumo informativo y cobertura mediática durante el confinamiento por el Covid-19: sobreinformación, sesgo ideológico y sensacionalismo. *El profesional de la información*, v. 29, n. 3. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.12>
- Montoni Ríos, A. (2009). *El currículum oculto: ideología y pedagogía crítica*. Edita Universidad de Chile.
- Pagés Blanch, J. (2018). Aprender a enseñar historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Revista Trayectorias Universitarias*, 4 (7), 53-59.
- Patiño Villa, C. A. (2009). Iberoamérica, una civilización urbana. En F. Colóm González (ed.). *Modernidad Iberoamericana: cultura, política y cambio social*. CSIC.
- Rodríguez-Groba, A. y Fraga-Varela, F. (2019). Usos y desusos de la tecnología: la autorregulación de un huérfano digital. En E. M. Fernández-Díaz, C. Rodríguez-Hoyos y A. Calvo Salvador (Eds.), *Actas XXVII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa: hacia una universidad comprometida con la educación crítica y emancipadora* (pp. 347-352). Universidad de Santander.
- Rodríguez Jiménez, P. (2008). Sangre y mestizaje en la América Hispánica. *Anuario colombiano de Historia social y de la cultura*, 35, pp. 279-310.
- Sacristán Lucas, A. (1987). En torno al currículum oculto. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 7, 29-36.
- Santos Guerra, M. A. (2002). *Currículum oculto y construcción del género en la escuela*. Ediciones de la Universidad de Málaga.
- Sonderéguer Calveyra, P. C. (2016). Las ciudades de Hispanoamérica como sistema urbano. Análisis de fortalezas y oportunidades en el escenario de la globalización. Buenos Aires y Ciudad de México. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/39330/>
- Torres Santomé, J. (1998). *El currículum oculto*. Ediciones Morata S.L.

Ureña Soto, O. M. y Mata Calderón, A. (2018). ¿Qué sabemos que se enseña en filosofía?: El currículo oculto de una formación filosófica. *Revista Ensayos Pedagógicos. Edición especial*. 115-141.

Valencia-Peris, A., Salinas-Camacho, J., & Martos-García, D. (2020). Currículum oculto en educación física: un estudio de caso. *Apunts Educación Física y Deportes*, 141, 33-40.

Zunino, E. (2021). Medios digitales y COVID-19: sobreinformación, polarización y desinformación. *Revista Univeristas*, 34, pp. 133-154.

5. Webgrafía

<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:98648f79-e4e4-4a88-a392-5471ccbc99ff/panorama-2021-digital.pdf>

<https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-inversion-educativa-espana-cayo-2009-2018-estudio-federacion-ensenanza-ccoo-20220215130157.html>

https://www.vozpopuli.com/espana/educacion/aragay-oberta-cataluna-catalunya-educacion-innovacion_0_1073893038.html