

46
201



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras
COLEGIO DE PEDAGOGIA
Sistema de Universidad Abierta

El Curriculum Oculto en el "Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos"



T E S I S
* Que para Obtener el Título de
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P r e s e n t a
María Lucía Mendoza Carvajal

Asesor: MTRA. LETICIA MORENO O.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

México, D. F.

1994



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA**

**EL CURRICULUM OCULTO EN EL "MODELO
PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA PARA
ADULTOS**

T E S I S A

**QUE PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA
PRESENTA:**

**MARIA LUCIA MENDOZA CARVAJAL
ASESOR: MTRA. LETICIA MORENO O.**

MEXICO D.F.

1 9 9 4

Con cariño y agrade-
cimiento a mis pa-
dres, por el apoyo
que me han brindado
en la vida.

Mi especial y sincero
agradecimiento a la
Mtra. Leticia Moreno O.,
por la disposición y -
buena voluntad brindada
durante el asesoramien-
to de este trabajo.

Con gratitud y gran
afecto a Victoria Vi-
llegas, a Leonor Her-
nández y a todos mis
compañeros, por la mo-
tivación y apoyo brin-
dados para la realiza-
ción de este trabajo.

**EL CURRICULUM OCULTO EN EL "MODELO
PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA PARA
ADULTOS**

I N D I C E

Pág.

INTRODUCCION	3
-------------------------------	----------

CAPITULO I

EL CONCEPTO DE "CURRICULO OCULTO"

1.1 Origen del Concepto	7
1.2 Definiciones del Concepto "Currículo Oculto" . . .	20

CAPITULO II

ASPECTOS ESENCIALES QUE CONFORMAN EL "CURRICULO OCULTO"

2.1 La Formación Docente	34
. Formación académica del profesor	34
. Tarea y práctica docente	36
2.2 La Relación Maestro-Alumno	41
. Poder y control en el aula	41
. Aspectos psicológicos de la rutina	45
2.3 Los Valores	
. El discurso pedagógico	54
. Las actitudes del profesor	55
. Las orientaciones didácticas	58
. La selección de contenidos	60
. La evaluación	64

CAPITULO III**EL PROGRAMA DE "VIDA FAMILIAR" DEL 'MODELO PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA PARA ADULTOS' Y ALGUNOS ASPECTOS ANALIZADOS A PARTIR DEL CURRÍCULO OCULTO**

3.1	Contexto del Programa	71
3.2	Plan de Estudios del MPEPA	74
3.3	Aspectos relevantes a analizar a partir del currículo oculto	77
3.3.1	La Formación del Asesor	80
3.3.2	La Relación Asesor-Adulto	82
3.3.3	El texto "Nuestra Familia" y algunos valores implícitos	86
	CONCLUSIONES	100
	BIBLIOGRAFIA	105

I N T R O D U C C I O N

La educación como proceso y como institución social, se define, organiza e implanta de acuerdo con una ideología específica, con una particular visión del mundo y de la sociedad.

La educación implica una definición y una justificación del qué, por qué y como individuos y grupos deben aprender, de manera sistemática y/o informal.

Así toda propuesta educativa incluye una selección de valores a la par que una selección de conocimientos y habilidades - considerados como valiosos o deseables.

Estas ideas me han llevado a la reflexión, y desde mi práctica profesional en el ámbito de la Educación de Adultos en el -- Instituto Nacional de Educación para Adultos, he podido constatar en forma directa e indirecta, la influencia decisiva que ejercen los valores éticos, morales, sociales, políticos, etc., en el ámbito educativo en que se desenvuelven los alumnos adultos que asisten a los proyectos educativos que promueve el Instituto.

Cuando se expide la Ley Nacional de Educación para Adultos en 1975 se hace manifiesta sobre bases jurídicas y pedagógicas, la idea de ofrecer una educación que intente un cambio de valores,

que busque una manera distinta de vivir, partiendo de la realidad inmediata del sujeto, una educación que esté estrechamente ligada a la vida política, social, cultural y económica.

Sin embargo, aunque explícitamente se manifiesta en todos -- los documentos y programas oficiales de educación para adultos, y se establece como objetivo prioritario el cambio en el compor tamiento de los sujetos que les permitan mejorar la calidad de su vida, en realidad, no se ve un esfuerzo más sistemático para unir el ámbito de la educación no formal, con el más amplio del sistema social.

A los adultos, por lo tanto, se les deja la difícil tarea de utilizar comportamientos recién adquiridos, probablemente bastante inapropiados, en un ambiente físico y humano que sigue existiendo sin alteración.

Específicamente cuando se elabora un curriculum de educación para adultos que implica una relación educador-educando, unos contenidos educativos, cierta metodología, formas de evaluación, etc., todo ello refleja una serie de mensajes, valores y objeti vos que evidencian una concepción de hombre, de vida, y en gene ral, una realidad.

Por tal razón, para analizar esta situación en concreto, --- creí interesante retomar el programa de "Vida Familiar" que se incluye dentro del Nuevo Programa de Educación Primaria, denomi nado "Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos" - -

(M.P.E.P.A.), para su estudio.

Para hacer el análisis de dicho programa, se retomarán algunos de los principales postulados que manejan los autores que se han dado a la tarea de estudiar el "currículo oculto", el cual como se verá, incluye precisamente los resultados no-intencionales, los propósitos, creencias y valores no explicitados que permean la educación en su conjunto. Dicho currículo oculto es transmitido a diario, de manera inconsciente la mayoría de las veces, tanto por maestros y educadores en general, como por la organización educativa en su amplitud.

Asimismo, en la práctica de todo programa es muy importante la relación maestro-alumno, o educador-educando, y la formación del maestro o educador, ya que éste es portador de valores y actitudes que transmiten inevitablemente, aunque esto no se encuentre expreso formal o institucionalmente.

El objetivo de este trabajo, es hacer un estudio documental y sistemático sobre currículo oculto, para obtener los criterios que me permitirán hacer un análisis del programa de "Vida Familiar" antes citado y de la relación asesor-alumno, a fin de detectar algunos de los principales valores presentes en los mismos.

Este trabajo comprende el desarrollo de los siguientes capítulos: el primero se refiere al origen del concepto "currículo oculto" y las definiciones textuales que han dado varios autores, las cuales se recopilaron a través de una búsqueda minuciosa, con

el fin de describir los antecedentes que dieron origen al concepto de currículo oculto, con el propósito de presentar el con texto en el cual surge y que lo sitúa como fenómeno importante de estudio.

En el segundo se describen aquellos aspectos que se consideraron conforman la parte central en lo que hace al currículo oculto y que tienen que ver con el proceso de formación de docentes y educadores, así como la relación maestro-alumno. Asimismo como punto muy importante se destacó a los valores y aque llos aspectos en los que tales valores se encuentran siempre -- presentes, esto permite poner de relieve los distintos elementos que los autores han utilizado para lograr fundamentar el con cepto de currículo oculto.

En el tercer capítulo se presenta el Programa de Educación - Básica para Adultos y sus características para ubicar el Progra ma de Vida Familiar que se inscribe en el Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos, considerando la formación del asesor, la relación asesor-adulto y el texto de estudio denominado "Nuestra Familia", para describir aquellos elementos o as pectos del currículo oculto presentes.

Por último se presentan las conclusiones obtenidas de este análisis.

Cabe aclarar que al final de cada capítulo, se presentan la serie de citas Bibliográficas y documentales a que se hace referencia en el mismo.

C A P I T U L O I

EL CONCEPTO DE "CURRICULO OCULTO"

C A P I T U L O I

EL CONCEPTO DE "CURRÍCULO OCULTO"

1.1 Origen del Concepto

Para iniciar este capítulo es conveniente mencionar, desde el punto de vista de la pedagogía qué es el currículo o currículum, y cuáles son los orígenes que acuñaron el término "Currículo oculto".

Se ha definido al currículo o currículum, como un plan para el aprendizaje de materias escolares. "Al referirnos al currículum se quiere señalar el listado de contenidos, objetivos y actividades que se desarrollan en la institución escolar a un nivel determinado. Pero tomando el término en una acepción científica, como cuando se habla de teorías del currículo, se suele querer significar un marco de discusión para fundamentar y dar justificación a lo que se enseña y al cómo se hace." (1)

Aunque el cómo adquiere su significado en la práctica, depende de las distintas concepciones que lo presentan. Existen dos concepciones importantes, una que visualiza al currículum como producto de una planeación y que opera sistemáticamente sólo a partir de dicha planeación, y otra que interpreta al currículum como un proceso en constante desarrollo, que no termina en el mo-

mento en que se obtiene un producto (o sea el plan) sino que se amplía a la realidad misma y será cambiante y flexible a la par que dicha realidad y totalidad educativa cambia.

El punto de vista de este trabajo, se inclina por esta segunda concepción, ya que esta postura al ser más abierta y dinámica da pie al descubrimiento de nuevos y cambiantes procesos involucrados, los cuales pueden ser abordados con instrumentos de análisis que permitan aproximarse a los momentos específicos -- del proceso educativo en movimiento.

También esta postura está en gran medida, vinculada a la investigación y como se verá en seguida, hablar de investigación en este trabajo es muy importante, pues es de hecho una actividad que caracteriza cualquier intento de definición del concepto currículo oculto, desde sus inicios hasta los estudios actuales sobre el mismo.

Como ha sucedido en todas las épocas, a finales de los años sesentas, la investigación educativa estaba caracterizada por múltiples contradicciones, por lo que en su seno existían áreas específicas sin explorar, y así la forma de hacer investigación, de emplear una u otra metodología, respondía a las necesidades y exigencias educativas de la sociedad y de acuerdo al momento histórico que estaba viviendo la misma. Entre las tareas de investigación sobre el curriculum que aún no habían sido suficientemente exploradas, se encontraba, el análisis conceptual del -

currículo oculto.

El currículo oculto, con todo y la discusión teórica que conlleva, ha tenido lugar gracias a múltiples y variadas experiencias educativas, mismas que han sido analizadas a través de la reflexión teórica; por ello se puede afirmar que el nacimiento del curriculum oculto como concepto, ocurrió en el contexto -- real de la educación.

"Originalmente, las formas creadas para el estudio del currículo en cuestión, dieron origen a su 'descubrimiento', de tal manera que su formulación teórica, dependió casi totalmente de -- los métodos que, previo a su planteamiento fueron utilizados.

En este sentido, en la investigación educativa, la etnografía abrió un espacio para la reconstrucción cualitativa de procesos y relaciones educativas que, frecuentemente pasan inadvertidas y que se vinculan con el cómo se construye socialmente la educación. (2)

Este movimiento etnográfico se inició a finales de los años sesentas y principios de los setentas. De esta manera se ve, que un cambio en los paradigmas de investigación dentro del campo de la educación, da lugar al descubrimiento de lo nuevo, en un intento por superar los métodos tradicionales de tipo cuantitativo.

Cabe mencionar, que antes del estudio de investigación etno-

gráfica en materia de educación, la forma privilegiada de captar la realidad empírica, había sido con técnicas como: encuestas, cuestionarios, tests, y todo tipo de estadísticas. En los resultados de estas investigaciones, el número se hace ídolo y queda marginada la manifestación humana, quedan fuera muchos datos -- cualitativos que no se captan con instrumentos.

Por otra parte, cuando se hacía investigación social, comúnmente se había dejado de lado, un estudio profundo de la manera en que el individuo interioriza las normas, los principios, los valores, en fin su actuación en el escenario de lo social, donde cotidianamente se enfrenta con seres como él, que luchan, gozan, sufren por la existencia. Esto era y aún a veces sigue -- siendo, debido a algunos planteamientos que sostienen que el estudio de lo cotidiano, es el estudio de algo insignificante, de lo inútil, de lo que pasa y no deja huella visible, de lo intrascendente, comparado con cosas como la producción.

"De todas las prácticas disponibles en la investigación cualitativa, en especial la etnografía, capturó la imaginación de -- los investigadores educativos como: Cusick (1973), Henry (1963), Jackson (1968), Smith y Geoffry (1968), entre otros. " (3)

Antes de detallar más ampliamente en qué consiste este tipo de investigación, conviene mencionar, que la etnografía educativa, no se desarrolló inicialmente en el contexto académico de -- la antropología o la sociología como cabría esperarse, sino en

centros interdisciplinarios de investigación educativa, en los cuales se dieron las condiciones para desarrollar proyectos.

En estas instituciones surgió un debate crítico en torno a la realidad escolar. Un antecedente importante de los años 70, fue la relectura de los clásicos del marxismo, según lo señala Elsie Rockwell, así Gramsci, Althusser, Foucault, A. Heller, - Bordieu, E.P. Thompson, R. Williams, constituyeron referencias importantes para la investigación etnográfica, así como la influencia decisiva de los autores de la tradición anglosajona - como Young 1971, Apple 1982, Giroux 1973, Willis 1980, Erickson 1986 y Delamont 1983. (4)

El método de la microetnografía

Según Miranda A. Juan Carlos, investigador que ha elaborado - diversos ensayos sobre currículo oculto, señala que en Gran Bretaña, un grupo de investigadores se interesó y logró aportar - experiencias y reflexiones teóricas, alrededor de las formas de estudio para un fenómeno conocido como 'las relaciones profesor-alumno', dicho fenómeno constituye uno de los aspectos más sobresalientes de lo que se concibe como 'currículo oculto'.

También señala que en el año de 1970, fue organizada una conferencia sobre investigación en las aulas, de la cual un grupo de investigadores británicos renunció, debido a la 'ortodoxia' seguida en los asuntos educativos.

Asimismo Miranda A. dice que la mayor parte de ellos, decidió escribir una serie de ensayos, presentando alternativas, - los que después pudieron reunirse en un volumen titulado: "Explorations in Classroom Observations" (5), que reúne una serie de textos que se caracteriza por las coincidencias metodológicas que en general encierran un sentido, sin duda innovador.

La propuesta metodológica de estos investigadores puede resumirse de la siguiente manera:

Dada la complejidad de la investigación en el aula, ha sido totalmente reconocido, en principio, que no hay una metodología aislada, aceptada por los que realizan observación de ambientes sociales, por ello se utilizan una variedad de distintos métodos de recopilar datos: grabaciones, filmes, observación y anotación, programas de observación preparada y entrevistas formales e informales con maestros y alumnos.

Asimismo se podrían utilizar algunas técnicas antropológicas como son: la observación participante, tomar notas sobre el terreno, entrevistas en profundidad, etc.

En uno de los ensayos expresamente dedicados a la cuestión metodológica, en el volumen citado, Delamont y Hamilton plantean una crítica a las investigaciones previas sobre todo a la denominada "análisis de interacción", porque afirman que contiene graves prejuicios y limitaciones, ya que por ejemplo, se vale de una serie de categorías previamente especificadas para -

clasificar el comportamiento de maestros y alumnos, se vale de datos reunidos durante períodos de observación muy breves. están disociados de su contexto social y temporal e histórico, - incumben muy expresamente a todo aquello susceptible de ser ca tegorizado o medido, se enfocan sobre pequeños fragmentos de - acción o comportamiento, mejor que sobre conceptos globales y muchas otras cuestiones que se podrían agregar a la lista de limitaciones de este método.

Después de este análisis, los autores citados, describen una modalidad de investigación que les resulta más adecuada para - dar cuenta del fenómeno de estudio, se trata de la observación antropológica, que también es conocida como "microetnografía", "observación naturista", o bien "observación ecológica".

A diferencia de la tradición de análisis de interacción, cu yos orígenes están claramente arraigados en la psicología del comportamiento, la tradición antropológica, carece de raíces - profundas. Algunos de sus partidarios son antropólogos como -- Jules Henry, otros sociólogos como Howard Becker, psiquiatras como Gussow y algunos son conversos de la psicología conductis ta como Philip Jackson, Malcolm Parlett, Louis Smith y otros más. (6)

La investigación antropológica, emplea un enfoque basado en la etnografía (*) en lugar de la "psicometría", y un marco con ceptual que considera a la educación en amplios términos socio

culturales, mejor que en términos 'cognoscitivos' o 'afectivos'. En cada caso, el conocimiento, el plan de estudios, e incluso el aprender, son abordados de manera distinta.

Metodológicamente, los estudios antropológicos del aula, se basan en la observación participante, durante la cual el observador se suma o incorpora él mismo en la nueva cultura o ambiente que estudia. A saber, estos estudios implican la presencia de un observador u observadores para períodos prolongados de tiempo, en una sola aula o en un reducido número de ellas. Durante este tiempo, el observador no sólo observa sino que también habla con los participantes, significativamente los llama informantes, mejor que sujetos. Asimismo, el antropólogo no establece una distinción de categorías tan acentuada entre el observador y el observado.

Las características específicas de este método pueden resumirse de la siguiente forma:

La observación antropológica o etnográfica

- . Permite al observador realizar entrevistas formales con los participantes y pedirles que llenen cuestionarios, -- también el investigador recopila notas sobre el terreno y

(*) ETNOGRAFIA.- se puede definir como la rama de la antropología cuya tarea es describir las múltiples formas en que los seres humanos han logrado sobrevivir y darle sentido a su vida.

Más que un método, es una forma particular de articular la experiencia en campo y el trabajo analítico.

toma grabaciones sobre la marcha.

- . Establece que los datos del investigador son relativamente asistemáticos e inacabados.
- . Permite la utilización de un marco conceptual exhaustivo, el cual toma la totalidad como base de sus datos.
- . No interviene, controla o elimina variables.
- . Permite reducir la indagación sistemática, y presta una atención más concentrada en los temas que van surgiendo.
- . Enfoca progresivamente aquellos rasgos de la clase que - considera más relevantes.
- . Aún cuando es un método descriptivo, permite elaborar nuevas categorías, es decir, no sólo acepta la elaboración de categorías preestablecidas.
- . Evita generalizaciones estadísticas; esto es, no se propone imponer normas.

Además los autores recomiendan, que si existe la posibilidad de contar con instrumentos audiovisuales para el registro de los acontecimientos y conductas en el aula, se asigne, simultáneamente un observador participante.

Para ubicar a Philip Jackson, quien se considera el autor -- original que propuso el concepto de "curriculum oculto", es necesario considerar que, lo que llamamos etnografía educativa, ha evolucionado a partir de una amplia gama de influencias, que incluyen: a la sociología, la antropología, la psicología clínica y ecológica, la historia oral, la evaluación curricular. -

la sociolingüística, la filosofía social, entre otras. Se menciona que alrededor de 1967, existían algunas tradiciones en el trabajo de campo de las ciencias sociales, dentro de ellas se encontraba la Sociología Urbana, practicada en la Universidad de Chicago, que se convirtió en la investigación de campo llamada "Escuela de Chicago", la cual tomaba prestados métodos de los trabajos de campo de los historiadores naturales, biólogos y botánicos.

Los etnógrafos o investigadores de campo vivían en el campo mismo, coleccionaban especímenes, buscaban esquemas y regularidades, desarrollaban sistemas de clasificación para lo que observaban y generaban hipótesis, su propósito principal era descriptivo.

Y en este contexto, da inicio la investigación mediante la observación en escuelas y salones de clase, la cual no tiene su origen en las disciplinas de las ciencias sociales, sino que en su mayor parte proviene de una tradición de la evaluación educativa, con cuyos instrumentos normalmente se mide la calidad de la enseñanza, su eficacia o la capacidad de los maestros dentro del salón de clases.

Los primeros análisis de un salón de clase mediante observación fueron "Life in Classrooms" (La Vida en las Aulas) de Philip Jackson, y "Complexities of an Urban Classroom" (La complejidad de un salón de clases urbano) de Louis Smith y William

Geoffrey; ambos se publicaron en 1968 y R.B. Snyder, quien publicó un volumen titulado "The Hidden Curriculum" (El curriculum oculto) en 1971.

Estos autores son investigadores expertos en psicología educativa, no en sociología ni antropología. Philip Jackson abrió nuevos horizontes porque puso en evidencia los sutiles esquemas del currículo oculto, de las reglas y reglamentos de la escuela. Este autor, en su obra cumbre "Vida en las Aulas", hace referencia a diez largos años de trabajos previos a su publicación en 1968, de dicho libro, en el cual utiliza el concepto "Hidden Curriculum" para referirse a la parte de la vida escolar en la que se involucran diversas mediaciones como son formas de comportamiento social, el contexto de la cotidianidad escolar, juicios de valor, y muchos otros aspectos que los planificadores de la educación 'no ven' o 'no contemplan' a la hora de planear, por su obvedad quizás en los proyectos curriculares oficiales.

La noción de 'oculto' le viene de su condición marginal, debido a la escasa atención que le han puesto los educadores.

Jackson era miembro e investigador del Centro de Investigación de las Ciencias del Comportamiento de Chicago. "Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences" en 1962. Durante esta época, visitó varias escuelas primarias en Palo Alto, Calif., las cuales lo convencieron de la necesidad de seguir muy

de cerca las realidades sociales de la vida escolar.

Su gran interés lo llevó a emplear diversos métodos de tipo cualitativo como son: entrevistas, observación directa, notas de campo, etc., para conocer más de cerca dichas realidades - sociales y psicológicas de la vida en la escuela.

Plantea que este concepto fue inicialmente propuesto, como resultado de los cambios que experimentó a través de los años en su participación en la vida escolar, y de los múltiples --- cuestionamientos que recibió su esquema conceptual original.

También existen evidencias de que Jackson recibió importantes influencias de educadores, historiadores y filósofos de la ciencia de la Universidad de Chicago y de las escuelas que visitó en 1962, lo que quizás provocó que cambiara su visión tanto de la psicología como de la educación.

Existe una opinión que sostiene que la manera en que se concibió teóricamente al currículo oculto, estuvo marcada por una serie de discusiones conceptuales de algunos educadores, pero - fundamentalmente por psicólogos. Es pertinente aclarar que Jackson y otros de sus colegas, están ubicados como disidentes de la corriente conductista de la psicología.

Desde la lógica investigativa de Jackson, el edificio teórico-metodológico que propuso, obtuvo resultados y contribuciones fundamentales a favor de una más completa comprensión del fenó-

meno curricular, los cuales indudablemente son todavía vigentes dentro del contexto de la investigación curricular. Aunque todo es susceptible de perfeccionarse.

Uno de los aspectos innovadores de esto, es que él vio primero qué pasaba en el aula en el contexto real, y después lo describió, o sea no tenía algunas suposiciones preconcebidas -- acerca de lo que debería o no suceder en la escuela, más bien iba abierto y dispuesto a recibir toda la información proveniente de este contexto real.

A partir de estos acontecimientos, Jackson dejó al descubierto toda una serie de fenómenos y acontecimientos que se encuentran al margen del curriculum formal y oficial, que se repiten y presentan con enorme frecuencia y que van a influir, definitivamente en la vida y en la formación de las personas involucradas en el acto educativo.

De esta manera, posteriormente los investigadores educativos van a ampliar, reconstruir, reinterpretar, etc., lo referente al currículo oculto, sobre todo los interesados en utilizar -- las metodologías etnográficas y participantes.

Un paso adelante, para develar los distintos significados -- que se han venido dando a este concepto, es remitirnos a las fuentes originales de quienes se han esforzado por estudiarlo y profundizar en él.

1.2 Definiciones del concepto "currículo oculto"

Esta categoría como construcción teórica, presenta diversas intenciones. dependiendo de la formación de los autores, de -- sus enfoques metodológicos y de las dificultades interpretati-- vas que ello implica.

De las diferentes posturas, a partir de las cuales se aborda el tema del currículo oculto, algunas las han denominado como - tradicionales, liberales, radicales, etc., pero lo que está en juego en los estilos y diferentes formas de análisis que cada - una de ellas representa, son las perspectivas filosóficas pro-- fundas y las perspectivas ideológicas en lo que se refiere a su concepción de la realidad social.

Para aproximarnos al análisis de este concepto, a continua-- ción se transcriben una serie de definiciones, tal como apare-- cen en las fuentes originales -textos, revistas, colecciones, - etc., en las cuales las describen los autores. La intención es recuperar posteriormente, la serie de factores y aspectos que - son los más relevantes y lo definen como categoría.

En este punto es necesario mencionar, que algunos autores -- asocian el concepto currículo oculto a otros sinónimos como son: currículo no expreso, currículo tácito, modalidad curricular no explícita, el currículo no estudiado, el currículo encubierto o

latente, currículo no oficial, currículo no formal, currículo -
silenciado.

Como podrá observarse, las acepciones acerca del currículo -
oculto que existen en la literatura son diversas, esto da cuen-
ta de la dificultad teórica que este fenómeno representa para -
los investigadores del mismo.

A continuación se presenta en primer lugar, el nombre del --
autor y en seguida la definición.

E. VALLANCE

Existen tres ideas generales propuestas por este autor, que
sinterizan lo que se ha dado en llamar currículo oculto.

"La primera es que el curriculum oculto puede ser referido
como cualquiera de los contextos de la escolaridad, incluyendo
la unidad de interacción profesor-alumno, la estructura del au-
la, los patrones globales de organización del estado escolar, -
como un microcosmos del sistema social de valores.

La segunda es el curriculum oculto como un número de proce-
sos operando en las escuelas, incluyendo la adquisición de valo-
res implícitos en los textos, en los mensajes del educador, y -
en general en la socialización del alumno, el mantenimiento de
la estructura de clase, etc.

La tercera puede, asimismo abrazar cierta diferenciación en
el grado de intencionalidad y de la profundidad de lo oculto -

percibida por el investigador, para obtener resultados parciales en la función sociohistórica de la educación." (7)

TOMAS GARCIA MUÑOZ

" 'Hidden curriculum', hace referencia a la serie de mensajes que se transmiten como consecuencia de la forma de escolarización, de su organización y práctica. El curriculum oculto está en íntima conexión con el 'cómo del proceso', a través del cual se dan los resultados educativos, pero no está expreso en ningún lado.

El curriculum oculto es más bien un aspecto que un tipo de curriculum, se le considera asignado a: entornos físicos, sociales y cognitivos en donde se lleva a cabo el aprendizaje. Su contenido está configurado por, valores, normas y comportamientos habituales, propios de la socialización educativa. Siendo paralelo al curriculum expreso, se admite su mayor capacidad de penetración, así como la dificultad de ejercer control sobre él." (8)

JOSE FERNANDO GARCIA

"Curriculum oculto, se denomina así, a un conjunto de mensajes implícitos en las formas de transmitir el curriculum explícito, en la organización misma de las actividades de enseñanza, en las relaciones institucionales que sustentan al proceso escolar.

Pero es necesario distinguir entre 'Ideología' y 'Currículum oculto', pues los contenidos de este último, por el contrario de la ideología, no poseen legitimidad alguna y solamente pueden tener una existencia oculta por la ideología. (9)

ABRAHAM MAGENDZO

"Currículo oculto se denomina a, las disposiciones del espacio escolar, las regulaciones que gobiernan la vida interna de la escuela, las actividades que se organizan en ella. las normas, códigos de obediencia y disciplina, los sistemas de recompensas y castigos, los mecanismos de comunicación consciente o inconsciente, esto conforma la cultura de la escuela o -- currículum oculto. (10)

ANA MARTINA ORTIZ

"El curriculum oculto es definido por Apple (1979) como: 'La enseñanza tácita a los estudiantes, de normas, valores y - disposiciones por el simple hecho de estar viviendo y trabajan do dentro de las rutinas y expectativas institucionales.' Otros adjetivos que se le aplican son: curriculum extraoficial no formal, implícito, latente, invisible, tácito, no estudiado, encubierto." (11)

JUAN CARLOS MIRANDA

"El curriculum oculto desde nuestra perspectiva, debe con--

siderarse como un conjunto de prácticas derivadas del conjunto de relaciones sociales escolares. Estas prácticas deben ser perfectamente caracterizadas. Estas relaciones sociales escolares, escenario y motor de las formas de comportamiento específico, constituyen el núcleo del curriculum oculto, y representan sólo 'un momento' de la compleja realidad educativa.

Las relaciones sociales escolares, ubicándonos en cualquier con texto educativo, están organizadas sobre la base de:

- . La historia social de la institución educativa
- . La condición social de los sujetos
- . Las formas que asume el discurso oficial (docente, estudian til, administrativo)
- . Las formas de legislación.
- . Las formas de organización social de los grupos que actúan en la escuela.
- . Los hábitos, las costumbres, los lenguajes, las normas mora les.

Todos ellos con un sello característico que los distingue de • otras instituciones como son: hospitales, sindicatos, etc. Así el curriculum oculto de acuerdo con nuestra versión, es un con junto de prácticas NO prescritas por el curriculum oficial, -- las que a su vez, deben ser separadas conceptualmente de las - que sí lo son.

Las formas de comportamiento que asumen las relaciones socia-- les escolares. pueden estar acompañando, complementando o con-- tradiciendo, lo prescrito en el currículo oficial.

En otras palabras, el currículo oculto ha sido un concepto que hace alusión a 'lo que es aprendido en la escuela', lo que permite enseñar la educación moral, las consecuencias de la escolaridad, o bien, el conjunto de relaciones entre profesor y alumno y el rol de sus reglas de gobierno." (12)

HECTOR H. FERNANDEZ R.

"El currículo oculto, se considera que es un currículo proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela debido a - su situación de microcosmos del sistema social de valores. Enseñanzas que corresponden al plano del desarrollo moral, -- porque incluyen funciones como: inculcación de valores, socialización política, sentido de obediencia y aceptación del orden social o sea, que vincula estrechamente a la institución escolar con el establecimiento moral, social y político que - rodea a la escuela.

También es un proyecto ideológico que se ve en el discurso de la escuela, a través de las relaciones sociales, en la selec-ción de conocimientos -en donde se legitiman unos y se pros-criben otros que no son neutrales, sino más bien se escogen -- porque sostienen un tipo de saber, de poder, etc., que validan a la sociedad. Asimismo, en la producción, validación y pro-mulgación del conocimiento científico." (13)

ESTELA RUIZ LARRAGUIVÉL

"Curriculum oculto, entendido como la enseñanza tácita de las normas, valores y principios e incluso actitudes no explici tados en el curriculum formal. El curriculum oculto presenta varias funciones, entre las que destacan: a) La inculcación de valores dominantes, b) La subordinación a la autoridad, -- c) El entrenamiento para la obediencia d) La fácil adaptación - al sistema. Todos ellos facilitan el control social.

La existencia del curriculum oculto paralelo al curriculum formal, tiene que ver con las relaciones sociales y las estructuras de poder que se observan en el aula. El curriculum oculo opera en: el tipo de contenidos seleccionados, las formas - para la transmisión de los conocimientos que enseña el profesor, el tipo de expresiones lingüísticas, las relaciones de -- significación que se manifiestan en la enseñanza-aprendizaje."

(14)

HARE WILLIAM

'La idea de 'the hidden curriculum' se usa para denunciar una indoctrinación sutil, pero hay también un supuesto de que el 'hidden curriculum' es ambas cosas, inevitable e indeseable. Los críticos radicales de la escuela han señalado que - las escuelas tienen un curriculum oculto más allá del curriculum abierto, el cual enseña diversas habilidades y valores -- y formas de pensamiento que se estiman importantes; además al

fomentar o impulsar el establecimiento de esos valores y creencias viene siendo sutilmente reforzados. Por ejemplo, los niños pueden empezar a creer que solamente las cosas que son significativas y tienen que ser aprendidas, son las cosas que se enseñan en la escuela." (15)

JOHN EGGLESTON

"El currículo oculto básicamente se refiere al comportamiento esperado por parte de la sociedad de los roles que como hombres jugamos, y es aquella parte de la realidad que no está incluida en el currículo oficial.

Incluye la comprensión de orientaciones alternativas hacia el saber 'oficial' de la escuela tales como: conocer cómo satisfacer las exigencias del maestro, cómo responder a las normas -- aceptables para los compañeros, cómo responder a las normas aprobadas por los maestros, y otras numerosas conductas internalizadas. La respuesta al currículo oculto es tan importante para la supervivencia personal del alumno como la del maestro."

(16)

HENRY GIROUX

"Aunque el concepto de curriculum oculto ha tenido varias - definiciones y análisis conflictivos en la última década de - los ochentas, el criterio de las definiciones que caracteriza a todos estos análisis, conceptúa al curriculum oculto como -

'aquellas normas, creencias y valores NO declarados, implanta-- dos y transmitidos a los alumnos. por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales de la vida en las aulas." (17)

JUAN MANUEL PIÑA OSORIO

"Llama currículo oculto o currículo no oficial, a las diversas prácticas rutinarias, que según él, de acuerdo a los planteamientos dominantes, el estudio de lo cotidiano, es el estudio de lo insignificante, de lo inútil, de lo que pasa y no deja huella visible, de lo irracionalmente pensado, de lo intrascendente, en comparación de cosas como la producción. Dentro de lo banal se presentan: las conductas religiosas, la fiesta, el juego, la holganza, la sexualidad, entre otras." (18)

DAVID BLOCK y A. PAPACOSTAS

"El curriculum oculto, son las relaciones que se establecen en el salón de clases entre maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-conocimiento." (19)

ALICIA LOZANO MASCARUA

"El curriculum oculto, son el conjunto de valores, creencias o asunciones valorativas implícitas en lo que se ve, en un medio de comunicación. en este caso. en la T.V. educativa.

En la mayoría de los casos, la manera en que el narrador es introducido tiende a ocultar o hacer invisible el proceso de selección detrás del discurso audiovisual. La T.V. educativa - pretende aportar conocimientos acerca de la realidad de manera imparcial, presentándose como una ventana neutral al mundo, y el mundo como de naturaleza no contradictoria. Al hacer esto, se niegan procesos ideológicos de validación, selección y representación, niegan el proceso de significación (construcción de significados)." (20)

CARLOS CALVO MUÑOZ

"El curriculum oculto, es la educación informal, o sea lo que acontece en los procesos educativos informales, en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la calle, en el seno de la familia, o en los procesos evaluativos con los que nos orientamos en nuestra vida diaria y cotidiana, del aprendizaje axiológico y estético, pues todo esto acompaña a los procesos escolares y además, los alteran de diferentes maneras y consecuencias." (21)

JURJO TORRES

"El curriculum oculto, son aquellos aspectos de la vida cotidiana de las escuelas y en las aulas a los que se presta menos atención, que tienen un significado social y efectos no previstos de las experiencias escolares en los que se ven en-

vueltos los alumnos y los profesores. Este curriculum juega un papel destacado en la configuración de unos significados y valores de los que docentes y alumnos no acostumbran a ser plenamente conscientes. " (22)

Como se pudo observar en todas estas citas, las acepciones acerca de este concepto son diversas, así como las interpretaciones que desde el punto de vista educativo en general, le acompañan. No obstante también existen varios puntos de coincidencia en lo referente a que el curriculum oculto es un curriculum proveedor de enseñanzas encubiertas de una u otra forma, -- que opera en situaciones que se viven en la cotidianidad educativa sobre todo en las relaciones interpersonales que se dan en la misma.

Por otra parte, sea cual sea el enfoque del cual se parta para definir al curriculum oculto, lo cierto es que la eficacia de su imposición está asentada en el hecho de que los aprendizajes efectuados en su ámbito, se verifican en la realidad como se verá en los próximos capítulos.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

1. SANCHEZ CEREZO, SERGIO. "Diccionario de las Ciencias de la Educación". Vol. I p. 344
2. MARIO RUEDA B. y MIGUEL A. CAMPOS. "Investigación Etnográfica en Educación". p. 15
3. ELSIE ROCKWELL. "Etnografía y Conocimiento Crítico de la Escuela en América Latina" p. 17
4. Ibidem. p. 20
5. M. STUBBS y S. DELAMONT. "Las Relaciones Profesor-Alumno" en Juan C. Miranda A. Cómo estudiar empíricamente al currículum oculto. p. 26
6. JUAN CARLOS MIRANDA A. "El concepto de currículum oculto" p.34
7. VALLANCE E. "Hiding the hidden curriculum" en Juan C. Miranda El concepto de currículum oculto . p. 22
8. TOMAS GARCIA M. "Hacia un nuevo diseño curricular". p. 108
9. JOSE F. GARCIA. "Notas sobre el concepto de ideología y la transformación de la escuela" p. 55
10. ABRAHAM MAGENDZO. "La relación entre derechos humanos y currículum educacional" p. 16-17.
11. ANA MARTINA ORTIZ L. "El currículum oculto" p. 67
12. JUAN CARLOS MIRANDA A. "El concepto de currículum oculto II" p. 29
13. HECTOR H. FERNANDEZ R. "Apuntes generales sobre el currículum" p. 49
14. ESTELA RUIZ L. "El currículum en las Universidades Progresistas" p. 123
15. HARE WILLIAM. "Reflections on some contemporary Educational Slogans" p. 78

16. JOHN EGGLESTON. Sociología del currículo escolar p. 141-143.
17. HENRY GIROUX. "La Formación del Profesorado y la Ideología - del Control Social". p. 55
18. JUAN M PERA O. "Modernización y cotidianidad escolar" p. 42
19. DAVID BLOCK y A. PAPACOSTAS. "Didáctica constructivista y matemáticas una Introducción" p. 15
20. ALICIA LOZANO MASCARUA. "El currículo oculto en la Televisión Educativa" p. 85
21. CARLOS CALVO M. ".. Esa es una canción que no enseñé". p. 75
22. JURJO TORRES. El curriculum oculto p.10

C A P I T U L O I I

ASPECTOS ESENCIALES QUE CONFORMAN "EL CURRÍCULO OCULTO"

C A P I T U L O II

ASPECTOS ESENCIALES QUE CONFORMAN EL CURRÍCULO OCULTO

Antes de introducirnos al desarrollo de los aspectos esenciales del currículo oculto, es conveniente mencionar que al retomar los orígenes y el desarrollo del concepto, se ha observado que en los intentos de definición y en algunos argumentos -- conceptuales, no existe suficiente claridad ni especificidad para pronunciar una definición única, pues la literatura que trata sobre el tema ha sido producida a través de la elaboración de nociones generales de la vida escolar.

Sin embargo como lo señala el artículo de Héctor H. Fernández al citar a Rockwell, Ibarrola, Isabel Galán y Dora Marín (23) cuando se empieza a reconocer un interjuego de elementos educativos y psicológicos, de sectores sociales y políticos variados y complejos, que coinciden en un espacio escolar o en una institución educativa, sea ésta de tipo escolarizado o abierto, que no estaban previstos en el currículum formal y oficial, se está empezando a hablar de un currículum oculto.

Sin querer limitar dicho concepto, es preciso abrir algunas categorías de análisis, y a partir de ellas hacer un acercamiento a aquellos elementos del currículum oculto que lo identifican como tal y lo pronuncian más.

Cabe destacar que se eligieron como categorías: 'La Forma--

ción Docente', 'La Relación Maestro-Alumno', y 'Los valores', para desarrollar el curriculum oculto, porque incluyen variables curriculares repetidamente constatadas, definidas y estudiadas que dan cuenta del fenómeno y lo explican clara y abundantemente.

También porque el curriculum oculto está en íntima conexión con 'el - cómo' del proceso a través del cual se producen los resultados de los aprendizajes en los educandos, y en este sentido el papel que juegan los mensajes, valores y actitudes que se transmiten a través de los educadores, maestros, asesores o guías educativos por una parte y de los contenidos educativos por otra, es indiscutible.

2.1 LA FORMACION DOCENTE

- Formación académica del profesor

El docente posee una identidad que le da el significado que para él adquiere este término y que proviene del medio y la situación que lo formó como tal, título que lo sitúa en un lugar muy especial de la estructura escolar, dicha identidad continúa -- siendo la mayor fortaleza de este sistema.

El docente se identifica como: maestro de niños, de jóvenes, de adultos, de una habilidad o de una materia, de un grupo o de una persona y espera cumplir como tal su papel.

No obstante es poco probable que el maestro se pregunte sobre los fundamentos ideológicos de su trabajo, bajo qué principios y valores profundos estén fundamentando su labor. Lo más probable es que la mayoría no haya oído hablar jamás de las formas del conocimiento, ni del paradigma interpretativo, ni de cuestiones similares.

Frente a las necesidades de dar respuesta a los problemas curriculares cotidianos de la disciplina, las calificaciones, la preparación de trabajos prácticos, el contar con materiales, etc., el maestro es probable que no se ocupe de estas cuestiones.

Como señala Giroux: "... Los programas de formación del profesorado no han dotado a los profesores de las herramientas conceptuales que necesitan para concebir el conocimiento como algo problemático, como un fenómeno condicionado históricamente y creado socialmente; por lo que en su práctica sólo lo reproducen como algo acabado." (24)

Los programas de formación del profesorado poseen una aparente neutralidad y en realidad al actuar dentro de una estructura social que posee ciertos intereses y características peculiares, no son neutrales y más bien guardan ciertas contradicciones sobre todo ideológicas. Dichos programas encierran tradiciones colectivas y costumbres sociales, vinculadas a nociones de significado y control que pueden indagarse en términos históricos de intereses sociales y económicos específicos.

'... los programas de formación del profesorado están en una paradoja engañosa y una posición ambigua, ya que por un lado hablan a favor de transformar su forma de existencia y por otro, las escuelas y estos programas existen dentro de instituciones económicas, políticas y sociales que las convierten en parte fundamental de su estructura que es en donde se ejerce el poder..' (25)

Lo que se ignora es cómo la formación de profesores impone estilos de trabajo, metodologías, pautas de comunicación, etc., que indican a los individuos de qué manera han de razonar y actuar. El lenguaje, la organización material y la interacción social de la formación, establecen principios de autoridad, poder y racionalidad para guiar la conducta activa, estas pautas de pensamiento y trabajo no son neutrales y no pueden darse por supuestas.

- Tarea y práctica docente

No obstante que el maestro recibe una formación para el ejercicio de su labor, el proceso específico del trabajo escolar -- que él realiza, tiende más bien a presuponerse, ya sea a partir de prescripciones pedagógicas o reglamentos oficiales, o de una caracterización general y abstracta de su trabajo en las sociedades de clase. (26)

La fuerte carga normativa inseparable del trabajo docente, - implica que la contradicción entre esa normativa y la realidad

cotidiana se manifieste de múltiples maneras aunque no siempre explícitamente.

Así ninguno de estos referentes da cuenta sistemática de la manera en que se desenvuelve el trabajo cotidiano en la escuela. El proceso de trabajo docente en el aula, tiene una especificidad que se manifiesta en varios elementos; las condiciones materiales, los ritmos y tiempos del proceso, las exigencias -- físicas, afectivas, cognitivas, el tipo de relación con el conocimiento y la cultura, y toda la gama de tareas involucradas en el oficio.

Esta especificidad que no aparece determinada en ningún lado, significa entre otras cosas, que el proceso de trabajo docente no puede estar sujeto a medidas de control de calidad -- por ejemplo, como se haría en otro tipo de trabajos.

Dentro de la práctica cotidiana del maestro, es fácil ver -- que existen demasiados momentos en que se requieren las decisiones de los docentes sobre todo en lo que se refiere a organización, ya que a ellos corresponde interpretar qué es lo apropiado para los distintos alumnos en los varios momentos del día escolar y aquí es en donde cabe la pregunta ¿adapta el docente decisiones curriculares? o ¿hasta qué punto el maestro tiene libertad e ingerencia en la disposición del curriculum oficial?

Las aportaciones de John Eggleston nos señalan una aproximación para responder estas preguntas tan generales y él dice: "a

veces los acontecimientos en el aula pueden ser tan espontáneos y flexibles que casi toda la conducta y las decisiones del profesor parecen surgir de la interpretación que él hace de la situación social dentro del salón de clase; en la explicación de los acontecimientos no tienen cabida la perspectiva recibida ni siquiera la reflexiva.

Y continúa diciendo que la "perspectiva recibida", es la forma en que los sujetos ven el conocimiento y es cuando se habla de cosas como 'la naturaleza esencial de las materias', 'las inteligencias fundamentales', etc., el deseo de conferir legitimidad y permanencia a los contenidos del currículo, las materias pasan a ser disciplinas y de este modo adquieren algo muy parecido a la inmortalidad.

Las disciplinas se transforman en facultades, las artes, las ciencias y más recientemente las ciencias sociales, y cuando ello ocurre sus relaciones son casi sagradas. Las vinculaciones entre áreas del conocimiento se cosifican, algunas áreas reciben la etiqueta de 'puras' y de este modo, reclaman una legitimidad que por lo general se considera mayor que la aplicada a otras materias.

Otras áreas pueden llegar a ser superiores y avanzadas y accesibles sólo a quienes llegan a los peldaños más altos del sistema educativo. Por esto Eggleston dice que la perspectiva es recibida por el docente y por sus alumnos como parte del ordenado.

Por otra parte, "perspectiva reflexiva", es una forma diferente de ver el conocimiento e incorporar los cambios que van ocurriendo en todos los ámbitos a la forma en que se presenta el conocimiento, esta perspectiva afirma que docentes y alumnos han participado muy poco en la definición del currículo, indicando que debieron y pudieron hacerlo en mayor medida." (27)

De esta explicación se deduce, que finalmente, en las decisiones de orden curricular, confluyen innumerables factores que aún no han sido descubiertos y/o explicitados por los investigadores educativos.

Esto nos muestra la dificultad de la formación docente, ya que si bien se trata de un trabajo realizado a la luz pública, es extrañamente invisible. Retomando la idea del proceso de trabajo docente, existen múltiples tareas que un maestro tiene que atender, que rebasan la función central de la enseñanza como son: organización de un grupo, manejar una gran cantidad de documentación, vender timbres, repartir desayunos, relacionarse con los padres y darles consejos, preparar bailables, tablas y otras tareas que le asignan sin pago extra.

Ser maestro, sobrevivir durante años al trabajo en el aula, requiere mucho más que el conocimiento de la teoría pedagógica y contenidos escolares; implica siempre una gran cantidad de conocimientos más sutiles generados en donde se cruzan lo afectivo y lo social con lo intelectual en el trabajo docente.

Es por esto que el proceso de trabajo docente y la complejidad de la situación del aula, obligan de manera constante, a la integración de los diversos conocimientos sociales y culturales que el maestro posee como persona, más allá de su formación profesional como maestro.

El discurso pedagógico está lejos de dar cuenta de la complejidad de las exigencias y las acciones reales en el aula, los saberes integrados a la práctica diaria son conocimientos que no siempre son de tipo académico, provienen de la infancia, la cultura, el sentido común y otros. Dada la complejidad de la relación con el conocimiento escolar y de la relación social -- con los alumnos, los diseños técnicos del proceso de trabajo docente no pueden prever paso por paso el quehacer cotidiano del maestro.

Es por esto que, necesariamente el docente tiene que incorporar a su práctica, el saber social acerca de cómo interactuar -- con su grupo (niños, jóvenes, adultos, etc.) así como el conocimiento cultural de la lengua y la escritura, y todo tipo de conductas que se esperan de él. En su práctica se entremezclan el saber cotidiano y el saber técnico-científico, de tal manera que su formación incluye la experiencia en el desempeño diario de su trabajo como algo muy importante, e independiente de las disciplinas específicamente dedicadas a la educación.

2.2 LA RELACION MAESTRO-ALUMNO

- Poder y control en el aula

Una gran mayoría de los autores afirman que las relaciones sociales escolares, son escenario y motor de las formas de comportamiento que se dan en el aula y constituyen el núcleo del curriculum oculto.

La estructura escolar reúne a muchas personas, alumnos, maestros, administradores, directores, padres y demás autoridades escolares; cuyo trabajo se da en situaciones de interacción continua. Maestros-estudiantes, maestros-maestros, maestros-administradores, estudiantes-estudiantes, maestros-padres, etc.

Esta interacción entonces, se presta a múltiples negociaciones cotidianas caracterizadas por varias acciones como son: fuerzas, alianzas cambiantes, coaliciones, liderazgos, entre muchas otras, las cuales a veces las ejercen unos y a veces otros. Para nuestro propósito, se analizarán específicamente las que se refieren a las de maestro-alumno.

El significado que tienen aquí los conceptos de control y poder, se refiere a la facultad o autorización -tanto de maestros como de alumnos- para la realización de cualquier acción durante el proceso educativo, sea esto explícito o implícito como se verá posteriormente.

En la relación maestro-alumno, se presentan a diario, de ma-

nera tácita muchas conductas que no aparecen explicitadas en ningún lado, éstas se refieren a: reglas informales, normas, acuerdos, sistemas de recompensas y castigos, códigos de obediencia y disciplina, reglas de gobierno, y así otras.

A la pregunta ¿cómo se ejerce el poder en el curso de las prácticas cotidianas? el análisis de lo que han reportado los autores al respecto, señala que el ejercicio del poder está presente de diversas formas, entre las que destacan: el discurso, o sea la forma en que el profesor explica el contenido de estudio o cualquier mensaje, idea, opinión, etc., a través del uso de símbolos y expresiones lingüísticas a los estudiantes.

Por ejemplo él puede usar en su discurso símbolos como, democracia, solidaridad, autonomía, etc., los cuales a veces son casi inviolables y difíciles de cuestionar.

También está presente en los códigos o reglas que tienen que ver con imágenes de cómo funciona la sociedad y cómo se llevan a cabo los procesos de producción económica, política, cultural, educativa, etc. Y en general en las formas y procedimientos que utiliza el profesor para la transmisión del conocimiento, y en las relaciones de significación que se manifiestan en todo el acto educativo.

Las conductas que se ven en el salón de clases, según los estudios etnográficos, muestran que hay una interacción continua, y a veces es el maestro y en otras el alumno, quien de manera tácita pero efectiva se apoderan del control.

De tal manera, que a veces es muy clara y evidente dicha manifestación y en otras es muy sutil.

Por ejemplo, en ocasiones el alumno sabe cómo controlar la velocidad y el progreso del programa escolar durante el curso de las clases; pueden distraer a los profesores haciendo preguntas que ellos ya saben la respuesta, o los que van un poco más adelantados, cuestionando al maestro sobre temas que aún no han visto, y como señala Eggleston: ".la reticencia de los -- alumnos puede hacer que los menos reservados tengan mayores ventajas en el ejercicio de una influencia por medio del currículo oculto, porque en última instancia, su poder de negociación es indiscutible, después de todo él tiene el control de la productividad esencial del aula, el aprendizaje, si deja de trabajar o trabaja a reglamento." (28)

El control que ejerce el maestro y hace sentir el poder, a veces es menos sutil, por ejemplo cuando les expresa las normas, y pautas a seguir en el grupo, el uso de las calificaciones, notas, sanciones, recompensas, castigos, evaluaciones, etc.

Además existen una serie de actitudes y comportamientos no verbales, que manifiestan cuando el profesor está de acuerdo o no, con lo que espera del alumno o del grupo. El va creando de alguna forma el "clima social" que permea las acciones educativas y puede ejercer su libertad de ser democrático, represivo, autoritario, tolerante, etc.

Pero en general, el currículo oculto parece surgir de nego--

ciaciones entre quienes enseñan y quienes aprenden, Jackson afirma que sin el curriculum oculto, el curriculum oficial no funcionaría, se vendría abajo. "El curriculum oculto no solamente facilita la producción de estrategias mutuamente acordadas, sino que protege a maestros y alumnos contra las exigencias excesivas de unos sobre otros. Facilita y limita el curriculum oficial, estableciendo la dialéctica del aula." (29)

No obstante, las consideraciones reunidas en torno a este aspecto del curriculum oculto, señalan que en estas interacciones los educandos en general, mantienen un rol caracterizado por la subordinación y dependencia hacia la figura del profesor. Ya que la obsesión por enseñar a obedecer a los superiores jerárquicos, forma buena parte de las intenciones docentes, quienes mantienen un rol impositivo y lo relajan sólo de una manera intermitente y según sus propios deseos.

De esto se puede inferir, que en cierto modo, es en el aula - en donde nace y se va dando, la aceptación a todo orden social establecido, o sea se vincula estrechamente la institución escolar, con el establecimiento moral, social y político más amplio, los cuales también, en opinión de algunos autores "... son desarrollados por la clase social dominante, como expresión de la ideología que ellos sustentan.

De tal forma que ser alumno en una institución escolar perteneciente a un sistema capitalista, por ejemplo, significa funcio

nar casi exclusivamente por recompensas externas (calificaciones) y más tarde esperar un salario, acostumbrarse a obedecer, a ser evaluados, a ser competitivos, etc. (30)

-Aspectos psicológicos de la rutina

Los aspectos psicológicos que se ponen en juego dentro de las prácticas cotidianas en el salón de clases, tienen asimismo diversas manifestaciones; en cuanto a comportamientos, sentimientos, actitudes, lenguajes no verbales, capacidades intelectuales y otros más.

Así en el terreno de lo afectivo, a veces el alumno hace transferencias y ve al maestro como el papá o la mamá, o la relación amorosa de pareja entre el alumno y la maestra o viceversa.

No obstante, los alumnos y alumnas aprenden a canalizar y controlar sus impulsos, de acuerdo con lo que consideran patrones aceptables de comportamiento, patrones que ellos no pueden alterar o al menos no tienen capacidad reconocida para ello.

Esto se da, porque en el interjuego de elementos educativos y psicológicos que se dan en el ámbito educativo, coinciden en espacios y tiempos, profesores y alumnos con distintas inserciones sociales, historia personal, necesidades e intereses, etc., que tienen concepciones diversas y éstas se manifiestan de muchas formas.

Para llegar a concretar un poco más estos aspectos del currículum oculto conviene describir una serie de comportamientos que se dan en las rutinas escolares como son:

- . Aprender a vivir en multitudes, lo que significa postergar o negarse deseos personales.
- . Aprender a utilizar o perder el tiempo, tolerando el tedio y la pasividad como componentes inevitables de la tarea en el salón de clases, Jackson... "paciencia, aprender a trabajar, a esperar, a sufrir en silencio".
- . Aprender a aceptar las evaluaciones de los demás.
- . Aprender a competir para agradar a los docentes y a los -- compañeros con el fin de conseguir elogios, recompensas y estima por medio de conductas adecuadas.
- . Aprender a vivir en una sociedad jerárquica y a diferenciar se dentro de ese proceso. Esto es, contar con la capacidad para vivir dentro de las diferencias sociales y tolerarlas.
- . Aprender junto con los compañeros de estudio, las maneras - de controlar la velocidad y el progreso de lo que el maes-- tro presenta.
- . Aprender a captar significados compartidos con la ayuda de - abreviaturas o un código de lenguaje particular. Este apren-- dizaje facilita el desarrollo de otros aspectos del currícu-- lo oculto y permite que docentes y alumnos afirmen mutuamen-- te que conocen y comprenden los procedimientos dentro de los cuales se desenvuelven. " (31)

De todo esto se desprende, que el contexto en el que se desenvuelve la acción educativa, convierte en natural y obvio -- esa preferencia por un ritmo de rutinas donde, muchas veces, - los aspectos de orden y obediencia pasan a ser lo principal.

Los contenidos de los programas son importantes, pero es mucho mayor la preocupación por lograr ciertas conductas como son: el que niños y niñas se sienten en los lugares asignados, permanezcan en su sitio, sepan esperar, levantar la mano y responder cuándo y cómo el profesor quiere, saber entrar en fila, guardar silencio.

Realizar cíclicamente una serie de actividades, por ejemplo, cada día el mismo número de horas de clase, cada hora una materia diferente, y con un orden de asignaturas que casi nunca se altera. Cada hora de esas materias, a su vez se subdivide en - fracciones temporales en las que se realizan regularmente unas actividades escolares determinadas.

De esta manera, mediante la monotonía cotidiana el alumnado aprende a saber mantener el orden, a disputarse la atención -- del maestro o de cualquier persona que para ellos sea la autoridad.

Asimismo, a aceptar las sanciones contra las 'trampas', a ser evaluado constantemente, y aquí es muy importante la forma en - que es evaluado, con un número, de acuerdo a cierta escala de - calificaciones y más por las respuestas que da, que por el tipo de preguntas que hace, a tolerar las frustraciones.

Y con relación al aprendizaje, Bandura explica que la forma en que el alumno ve al maestro, si le es agradable, si cree en él o no, si le inspira seguridad, influyen más en el aprendizaje que el contenido en sí.

Como se ve, es mediante el sistema de interrelaciones que gobiernan la vida institucional escolar y los encuentros personales, como se contribuye a dar forma de manera decisiva a los autoconceptos que los estudiantes se van construyendo de sí, cómo se van delimitando sus niveles de aspiraciones, como se van dando las identificaciones; de tal forma que en el futuro del alumno, esto influye en el puesto de trabajo que ocupará, el nivel socioeconómico al que aspirará, el tipo de carrera a elegir, etc.

De esta manera, el aprendizaje del currículo oculto, es una consecuencia inevitable a causa de la continua exposición a -- una percepción delimitada de la realidad, de ahí que lo que los alumnos perciben o infieren pasa a ser tomado como un orden natural de las cosas, y la definición de educación para la vida queda en la práctica circunscrita a una interpretación un tanto limitada y pobre, pues todo esto sucede sin la plena conciencia de los interesados.

2.3 LOS VALORES

- Concepto de valor

En el currículo oculto se habla sobre todo de valores y de -

su indiscutible influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pueden considerar los valores a modo de telón de fondo de la experiencia educativa, a diferencia de los contenidos que son programados y controlados con más o menos rigor, de tal forma que dada su importancia se intentará profundizar en este -- punto.

El término valor en su acepción básica, es objeto de estudio de la axiología ('axios' estimable, digno de honrarse, 'logos' ciencia) teoría de los valores y juicios de valor, que intenta establecer la esencia y naturaleza de los mismos. También es un tema central de la filosofía y de las ciencias que procuran explicar al hombre: la sociología, la psicología, la antropología, entre otras.

La idea de valor es muy compleja, como lo es el proceso de valoración y la dificultad inherente en la tarea de hacer operativos estos conceptos; sin embargo existen algunos factores, -- propiedades o características básicas que hay que tener presentes y previenen sobre los peligros de la simplificación.

Los valores humanos constituyen un sistema que organiza creencias permanentes respecto a modos diferidos de conducta, en una escala que establece la importancia relativa de cada uno. Así un valor es una concepción de algo que es personal o socialmente -- preferible.

Algunas de las propiedades o características básicas que sue-

len atribuirse a los valores son:

- . Irrealidad.- los valores no se demuestran, se descubren o se investigan.
- . Intemporalidad.- no están sujetos a pérdida o ganancia en función del tiempo.
- . Inconmensurabilidad.- no se pueden medir con un patrón de medida.
- . Polaridad.- se presentan necesariamente como, positivos o negativos, buenos, malos, útiles, inútiles, etc.
- . Jerarquías.- las cuales se pueden establecer convencional, arbitraria o impositivamente, así algunas se clasifican de acuerdo a categorías como: materiales, vitales, intelectuales, morales, estéticas, religiosas, etc.

También algunas de las funciones del sistema de valores son:

- . Estándares y normas.- los valores como norma de juicio y -- evaluación en todos los campos, permiten fijar nuestra posición específica ante cualquier situación o evento social. Asimismo, nos predispone a favor o en contra de toda idea. En particular determinan la imagen de la persona que deseamos ser y permiten evaluar y juzgar a los demás y a nosotros mismos. En esta última función, actúa como parte central de nuestra conciencia moral, estética, afectiva y cognoscitiva.
- . Solución de conflictos y toma de decisiones.- el sistema de valores como cuerpo organizado de principios y reglas de preferencia funciona como elemento fundamental en los procesos -

de selección de alternativas, solución de conflictos y toma de decisiones.

.Motivación.- la estructura de valores articular y está asociada a las necesidades humanas que determinan sus motivaciones, como en el esquema de Maslow.

.Defensa del ego y adaptación social.- los valores se constituyen en un mecanismo de defensa del ego, ya que permiten justificar y racionalizar conductas, así como mantener o acrecentar nuestra autoestimación, aun en oposición a pensamientos, emociones o acciones que pueden ir en contra de las socialmente aceptadas. La función de adaptación, requiere de los valores relacionados con la conducta social, tales como: obediencia, autocontrol y respeto.

.Visión del mundo.- los valores son una concepción de lo deseable, explícita o implícita, que distingue a una persona o que caracteriza a un grupo social y que influye en la elección de los modos, medios y fines disponibles para la acción. Permite la ubicación del individuo y la sociedad frente a sí mismos y los demás a través de una comprensión del mundo en un consenso de percepción, creencia, ideas y normas.

.Integración e identidad y cohesión social.- los valores son ideas que implican un compromiso de comportamiento. A ellos se asocian nociones de aprobación o reprobación, lo que da lugar a la justificación racional de la conducta. Los sistemas simbólicos internalizados, como los valores, crean un marco de referencia común que permite la convivencia y la cohe-

sión social.

.Objetivos y metas.- los valores influyen en la determinación de las aspiraciones y expectativas, en los objetivos y metas personales. Son esenciales en la determinación de la concepción de lo deseable, así como en los criterios para juzgar - las aspiraciones y metas sociales.

.Gufas de acción de la conducta y control social.- los valores determinan los papeles y patrones de comportamiento aceptados y esperados. Los patrones de conducta socialmente aceptados garantizan la estabilidad y armonía social, al introducir un elemento de certeza y cancelar incertidumbre en las relaciones sociales. Adicionalmente, estos valores son un -- instrumento de control social a través de las normas." (32)

Estas características y funciones del sistema de valores, nos dan una idea de la dificultad de reconocerlos, inducirlos y promoverlos, y de que existen incontables formas en que pueden ser introyectados en los educandos.

Algunos autores señalan que los valores son patrimonio de la cultura y la institución educativa los transmite, reproduce y - contribuye a su producción.

Estas afirmaciones se basan en la tesis de que "la escuela - crea imágenes de la sociedad y las traduce en símbolos, que en cierta forma, sustituyen a la experiencia directa que el individuo podría adquirir de la realidad. Evidentemente estos símbolos y formas de expresión, propician relaciones de significación

tácitas durante el acto educativo y son asimiladas por el sujeto.

Por lo que la escuela legitima una propiedad simbólica que - denomina 'capital cultural', éste se encuentra conformado por: formas de lenguaje, expresiones lingüísticas, ciertos tipos de conocimientos, maneras de aprender, hábitos de pensamiento. Y que las diferentes clases de códigos y símbolos que se seleccionan en las instituciones educativas, se relacionan dialécticamente con las diferentes clases de conciencia normativa y cultural de la sociedad." (33)

Esto puede significar que aquéllos estudiantes que llegan a comprender esta simbología y a asimilarla, son naturalmente elegidos y con ello de alguna manera se determina su propia estratificación social y cultural, por supuesto esta selección de estudiantes no se manifiesta abiertamente durante el proceso educativo.

Para identificar valores, es necesario mencionar que éstos, - por una parte, se encuentran expresos en el curriculum oficial, pero también se encuentran implícitos y encubiertos en la forma como se transmiten en la práctica -rutina escolar-, porque en el curriculum oficial sólo quedan, la mayoría de las veces como marco de referencia, sin vehiculación y se pierden en las etapas de desarrollo del curriculum.

Las formas más comunes en que se transmiten y de las que se pueden inducir algunos de estos valores son: El discurso pedagógico, Las actitudes del profesor, Las Orientaciones Didácticas,

La Selección de Contenidos y La Evaluación.

- El discurso pedagógico

Muchos valores están inmersos en el lenguaje empleado, esto se demuestra claramente en la manera en que las palabras son seleccionadas cuando en la práctica se desarrolla el curriculum oficial y adquieren su significado real. Por ejemplo, el lenguaje utilizado para el estudio de las ciencias sociales tiende a ser, apolítico, ahistórico, neutral, y algunos afirman que -- 'sexista', de tal forma que no se deja ver el nexo complejo de la supremacía política, económica y sociohistórica que están pronunciando.

Existe una tendencia a sobreexaltar la ciencia, la cual se presenta ligada con ciertos principios utilitarios y da todo el peso de valor a lo que proviene de la razón, así el fantasma de lo racional es una idea que satura la conciencia de todos (educandos, educadores, instituciones, etc.) con sus conceptos de eficiencia, eficacia, utilidad, excelencia, etc.

Esta postura no acepta como válido, para el conocimiento digno de ser aprendido, otros aspectos del ser humano que provienen de la irracionalidad, la pasión, los instintos, la intuición, etc., porque cuando se transmite el significado y el valor otorgado a la ciencia, se evidencia que sólo el conocimiento resultado de un proceso riguroso, con aplicación del método científico de validez universal, que contempla fórmulas y cua-

datos estadísticos y cuyas conclusiones tienen una función aplicativa, es el que se encuentra por encima de otros saberes.

Esto llega al extremo de creer que cualquier trabajo realizado con estas características tiene el carácter de científico. El resultado de este proceso, es la invalidación de otros saberes de tipo humanístico y social como los de carácter empírico.

Entonces el conocimiento y los procedimientos, en el lenguaje del profesor, son definidos como abstracciones lógicas y con validez propia. Los conceptos que utiliza la ciencia y los estudios sociales, etc., los comunica el profesor, como si tuvieran definiciones claras y fijas, como si todo el mundo coincidiera con ellas y nadie defendiera otras perspectivas.

El problema de la enseñanza así, queda reducido a lograr que niños y niñas o educandos en general aprendan las definiciones correctas, estas nociones quedan al margen de cualquier contexto histórico o social, dando por sentado que no importa cómo, ni dónde, ni cuándo ni por quién, se generaron ni cómo se ampliarían dichas definiciones.

- Las actitudes del profesor

Actitud la podemos definir como la disposición de la persona adquirida experiencialmente, que le induce a reaccionar frente a estímulos y en ella intervienen dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales. (34)

Los elementos básicos de las actitudes suelen tener:

Un componente cognitivo.- que incluye desde los procesos perceptivos, neuronales hasta los cognitivos más complejos.

Un componente afectivo.- reacciones subjetivas, positivas, -negativas, acercamiento, huida, placer, dolor, etc., hacia el objeto.

Un componente de comportamiento o reactivo, tendencia a resolverse en la acción de una manera determinada. (35)

Los autores mencionan que las actitudes se van conformando, consolidando o cambiando a lo largo de la vida. Este proceso es tanto más decisivo en las primeras etapas educativas, pues se encuentra en pleno el desarrollo de la personalidad del niño.

"La importancia de las actitudes en la conformación de la personalidad del sujeto, radica en que éstas, sustentan, impulsan, orientan, condicionan, posibilitan y dan estabilidad a dicha personalidad, o sea son los ladrillos de la estructura dinámica de la misma." (36)

Poseen en sus características, algunos rasgos en común con los valores, ya que tampoco son medibles, sólo se pueden inferir a través de ciertas conductas y comportamientos del sujeto.

En opinión de algunos autores, el estudio de valores y actitudes debería formar parte del currículum oficial, para llegar a identificar y conceptualizar estos conceptos, de tal forma que cada persona, docente o alumno, pudiera construir su propia

organización personal.

Algunas de las actitudes del profesor que prevalecen en la rutina escolar y que influirán profundamente en la personalidad de los alumnos son: de dominio, de control, de autoridad, de restricción, de crítica prejuiciosa, entre las negativas, aunque es necesario reconocer que se pueden dar también actitudes como de democracia, de seguridad, de respeto, de participación, etc., las primeras al parecer, dejan las huellas más profundas en los educandos.

Lo que podría provocar un cambio de actitudes sería, sacar lo oculto a lo abierto, y la posibilidad de que el maestro reconozca sus propias fallas y limitaciones y que se sintiera responsable ante el grupo no del grupo. Esto significa que él es parte, junto con los alumnos del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las transformaciones que en él se dan, pero que es una labor de conjunto.

Un obstáculo para que lo anterior se de, es el miedo y la resistencia a perder la imagen creada del profesor, de su aura de 'seguridad', 'superioridad', 'autonomía', etc.

El promover un cambio de actitudes en el profesor, no significa que no exista guía, más bien que en las primeras etapas del programa se priorice el objetivo de la aceptación y cumplimiento de las normas a seguir, proporcionando pautas claras, pero posteriormente, deberá el profesor aumentar el énfasis en cuanto a la comprensión, por parte de los alumnos, de la necesi

dad de seguir las y a la participación en la elaboración de las mismas.

- Las orientaciones didácticas

Una pregunta central de los estudios etnográficos ha sido y es, cómo se construye socialmente el conocimiento. Y lo que han encontrado es que la forma en que se presenta al educando el -- contenido educativo se parece más a algo para ser consumido, -- más que algo para ser investigado o producir más de él.

Cuando se dan instrucciones, se preocupa el profesor más -- bien por la forma de realizar una serie de tareas predefinidas de antemano, que por lograr una dinámica del conocimiento.

El profesor casi nunca promueve la reflexión crítica de la -- forma en que las pautas sociales que existen, condicionan el de sarrollo de la ciencia y/o cómo se entremezclan la creatividad y las habilidades personales del alumnado y del profesor para -- influir en la reconstrucción de nuevos conocimientos.

Por ejemplo, cuando se quiere que el alumno adquiriera un con -- cimiento matemático, lógico, físico, etc., por no hablar de los conocimientos de ciencias sociales, lo que se suele hacer, es preguntarse el maestro, cual es la manera más clara y sencilla de presentarle este conocimiento.

Para ello se descompone en conocimientos parciales, se pre -- sentan luego los más elementales siguiendo la clásica secuencia de lo sencillo a lo complejo y de lo general a lo particular.

De esta forma se está dando a los alumnos un conocimiento -- descompuesto en secciones de pequeños conocimientos para que ellos las comprendan y apliquen posteriormente. Se podría decir que se les lleva de la mano por todos los pasillos que se creen necesarios para adquirir dicho conocimiento.

La intención de que el niño participe en la construcción del conocimiento, exige una transformación de raíz de esa metodología, pues se trata no de proporcionar el conocimiento, sino de producir las condiciones para que él lo construya. Y se puede empezar por cuestionar ¿para qué puede servir dicho conocimiento? ¿qué preguntas le dan sentido? ¿qué tipo de problemas permite resolver?, etc., en fin invitar a la reflexión y a profundizar más en él.

Tal vez sería bueno conocer el origen del conocimiento, su historia, las condiciones que lo hicieron evolucionar, por otro lado, ver el tipo de hipótesis, de razonamientos y de estrategias que los alumnos están en condiciones de realizar. También ayudaría conocer tanto los obstáculos que se presentaron en la evolución histórica de dicho conocimiento como los que presentan los mismos alumnos cuando se acercan a la asimilación del mismo.

Esto da una idea de la compleja tarea que representa el utilizar otras orientaciones didácticas que no sean las tradicionales, porque se trata de producir una génesis escolar de conocimientos que son el resultado de una lenta evolución que data de

tiempos antiguos y que poco sabemos de las condiciones que lo hicieron evolucionar, o que lo han mantenido estancado, si es el caso.

Estar conscientes de esto, nos ayudará a ser más prudentes, y aunque no se logre que el alumno realice una absoluta reconstrucción del conocimiento, si se logrará, y esto es importante, que se aproxime a él con otra actitud, que se enfrenten a los problemas que justifican su existencia y que le dan sentido.

-La selección de contenidos-

En la base de lo que es la selección de contenidos, se encuentra el asumir una postura definida, así en opinión de quienes se adhieren a la teoría de la reproducción como Bordieu, Young, Apple, Giroux, y otros, la idea es que: "aquellos en posición de poder intentarán definir lo que se considera conocimiento, qué tan accesible es ese conocimiento para los diferentes grupos y cuáles son las relaciones aceptables entre las diferentes áreas del conocimiento y entre aquellos que tienen acceso a ellas y la hacen asequibles." (37)

Estos autores estudian las relaciones entre el conocimiento y su accesibilidad, la relación entre el conocimiento que es -- considerado en las instituciones educativas como el de mayor -- prestigio y la reproducción económica, entre otros aspectos. Al respecto se lee: "La posesión del conocimiento altamente valorado, que se considera de una importancia excepcional y que

está relacionado con las estructuras económicas, parece implicar la no posesión de otros. En resumen el conocimiento altamente valorado, es por definición escaso y su escasez está íntimamente ligada a su instrumentalidad." (38)

Entonces se puede ver que la selección de contenidos, está fuertemente unida al tipo de conocimiento que un sistema social quiere promover.

En el caso de nuestro sistema educativo, comúnmente en el -- currículo formal, la selección de contenidos se da a partir de una planificación curricular que incluye poner límites precisos y fronteras entre las disciplinas científicas, este enfoque -- disciplinario, resulta ser útil, práctico y funcional para los fines de la educación.

Asimismo en el curriculum formal, la selección de contenidos y su distribución se hace con respecto a todo un universo de co nocimientos que una disciplina científica en particular ofrece, y en donde los criterios que determinan su elección se apoyan - en la idea que se tiene de antemano sobre la educación, la sociedad y el tipo de sujeto que se desea formar.

De esta manera, Apple señala: "si el propósito es mantener el orden económico y las prácticas ideológicas y culturales dominantes, los contenidos seleccionados serán aquellos que permitirán que el estudiante desarrolle las habilidades y actitudes necesarias para su adaptación y desenvolvimiento adecuado en esa sociedad.

Las diferentes clases de códigos y símbolos que se seleccionan en las instituciones educativas se relacionan dialécticamente con las diferentes clases de conciencia normativa y cultural de una sociedad desigual." (39)

Por ejemplo, se reafirman sustancialmente las matemáticas y el curriculum en desarrollo de las 'ciencias exactas', como conocimiento valioso o de alta estima, mientras que a las artes y a las humanidades se les da menos, esto en parte, debido a los beneficios que reporta el maximizar la producción del conocimiento científico y tecnológico que son fácilmente visibles y poseen un contenido claramente identificable y supuestamente una estructura estable, que se enseña fácilmente y lo que es muy importante, que es fácilmente evaluable.

Por otra parte, detrás de la enseñanza de ciertos contenidos, la institución educativa asume y utiliza formas de expresión que por su propia naturaleza se vinculan con las características lingüísticas y culturales de una clase social predominante, de suerte que aquellos estudiantes que de alguna manera se relacionan con esa clase social, desarrollan fácilmente formas de entendimiento que les permiten tener acceso a esos conocimientos.

En este punto cabe resaltar la importancia del lenguaje empleado. El uso e importancia del lenguaje está implicado en varias instancias, a veces el lenguaje de la enseñanza utilizado por maestros, asesores o el que se usa en los textos, manuales,

etc., está matizado y a veces lleno de alusiones y sobreentendidos, por una parte, por otra, muchas veces estas instancias mencionadas, que transmiten un contenido educativo, no se molestan en hacer ninguna revisión técnica en su manejo del lenguaje y de la comprensión que tengan los alumnos de él.

El lenguaje utilizado en los contenidos es una parte sumamente importante de la herencia cultural, porque como sintaxis -- proporciona un sistema de posiciones mentales transferibles que por sí mismas reflejan y dominan completamente la experiencia total.

Y es evidente que existe una gran brecha entre el lenguaje escolar y el que se habla en cada uno de los diferentes grupos sociales. Aparte del léxico y la sintaxis, cada individuo hereda de su medio una cierta actitud hacia las palabras y su uso, que lo preparan en mayor o menor medida para las actividades escolares.

Esto trae como consecuencia que las dificultades que presentan algunos estudiantes, y en algunos casos la imposibilidad total para desarrollar capacidades intelectuales y afectivas para asimilar el capital cultural, trae como resultado una mala formación de actitudes que se manifiestan en problemas de deserción, reprobación, aprovechamiento escolar, etc.

De hecho los atributos personales que exhibe el educando -- (adaptabilidad, obediencia y sobre todo identificación con el capital cultural y su consumo, son más importantes que sus lo--

tros académicos.

De esta forma el curriculum oculto contribuye a una mayor estratificación de la sociedad y por lo tanto a la continuidad del sistema.

Por lo tanto se ve que el curriculum oculto opera y actúa - muy fuertemente en la selección de contenidos y usos de lenguaje implícitos en dichos contenidos.

- La evaluación

El sistema de evaluación se apoya generalmente, en criterios cuantificadores que de manera 'objetiva' 'acreditan' o 'validan' el tipo de aprendizaje realizado por el educando.

El uso de la calificación e indicadores numéricos ordenados en una escala jerárquica para la evaluación de los aprendizajes, representa para la institución educativa, una estrategia de selección y control de los estudiantes y una manera de certificar si los conocimientos legítimos han sido transmitidos y aprendidos fielmente.

De ahí que la asignación de un número con fines de calificación ha hecho que este sistema adquiera un alto grado de significación social, tanto para estudiantes como para maestros, ya que determina el posible rechazo o aceptación académica y social del estudiante.

Por lo tanto, en el área de evaluación la manera común en -- que se evalúa el éxito de los currícula es empleando un procedi_

miento técnico, comparando lo que entra (input) con lo que sale (output). ¿ se elevarán los promedios de los exámenes? ¿dominan el material los estudiantes?, etc. este es desde luego el modelo del éxito escolar.

Cuando los educadores o planificadores quieren analizar de una manera menos técnica, fijándose en la 'calidad' de la experiencia curricular o haciendo preguntas sobre la naturaleza ética de las relaciones que encierra la interacción, pueden ser fácilmente descalificados.

Y finalmente, los criterios científicos de evaluación producen 'conocimiento' mientras que los criterios éticos conducen a consideraciones puramente 'subjetivas'.

Esto tiene implicaciones importantes para nuestra autoconsideración como neutrales y será de mayor importancia cuando se analiza como funciona la ciencia en la educación y los contenidos seleccionados como ya se vio.

Por último y para concluir por lo que a los valores se refiere, conviene mencionar que tanto éstos como las creencias, tienen que ver con las cosas que se supone son importantes de aprender y en un proceso educativo son continua y sutilmente reforzados.

En este sentido a veces tienen que ver con la valoración de ciertas materias de estudio, a ciertos modelos de hombre o mujer, a estilos de vida, el prototipo de hombre de éxito, etc.

El maestro recrea en la práctica todas estas cuestiones, sin olvidar que él mismo es portador de ciertas concepciones y creencias. Por ejemplo, como dice Hare Williams, los niños pueden empezar a creer que solamente las cosas que vale la pena aprender, son aquellas que se enseñan en la escuela, o sea que si no está incluido en el curriculum oficial no es importante, o la creencia de que el estudiante no puede decidir por sí mismo qué es significativo o importante de aprender, entonces su experiencia se limita y se encierra en horizontes menos amplios.

Asimismo el niño aprende que hay ciertas materias fáciles y otras difíciles, entonces cuando aprende conceptos de áreas como las matemáticas, español, sociales, etc., junto con el conocimiento de la materia, desarrolla actitudes de gusto, disgusto, interés, rechazo, incapacidad y así con cada materia de estudio.

De esta manera se ve cómo los valores que los educandos han de asumir en los diferentes ciclos educativos, no constituyen una disciplina o área de conocimiento, sino contenidos presentes en el currículo oculto.

Algunas opiniones de los autores, van en el sentido de que la enseñanza de contenidos educativos desligados del mundo de los valores y del marco socio-histórico y cultural, puede ser un modo de enmascarar la realidad social para proteger ciertos intereses.

A veces parece existir una opinión unánime en torno a los va-

lores llamados democráticos: solidaridad, libertad, sentido crítico, responsabilidad, cooperación, etc. pero ¿hasta qué punto éstos no representan distorsiones y ocultan las verdaderas diferencias y contradicciones sociales?

A veces la definición de democracia se articula en torno a los tópicos: participación, igualdad de oportunidades y respeto, pero quedándose en su aspecto más superficial y olvidando las limitaciones que estas mismas democracias imponen a tales conceptos. (40)

Como se ve, los valores se prestan a múltiples concepciones o lecturas, de ahí deriva la necesidad de definirlos y explicarlos con claridad.

Además no obstante la elección de ciertos valores como prioritarios, la asimilación de los mismos por parte de los alumnos y el que los traduzcan en conductas, está dada en función de las creencias que realmente se asumen y practican, en las actitudes, normas y principios a interiorizar en diferentes situaciones y contextos.

Por tal motivo, conviene agregar a estas conclusiones, el proceso de adquisición de valores, para tener una idea de por qué una vez que se ha asumido y asimilado un valor, es muy difícil cambiarlo.

Según los autores que han estudiado este proceso, como Isabel Gómez y Teresa Mauri (41), el proceso por el cual el sujeto asume los valores, comprende una serie compleja y paulatina de ac-

ciones psicológicas, afectivas, intelectuales, etc. que es necesario mencionar aunque sea brevemente, para tener una idea de la dificultad de asumir o cambiar valores.

En un primer momento la incorporación de valores se produce en función de la aceptación de las normas impuestas, esto implica la sumisión a las expectativas y convenciones del mundo social en que se desenvuelve el sujeto, aunque no se logre su comprensión cabal. Más adelante empiezan a darse fenómenos de identificación por los cuales se asumen los valores proporcionados por un modelo externo o por el grupo de referencia.

Progresivamente se asimilan las normas sociales, comprendiendo y valorando su necesidad, especialmente como medio para evitar ciertos efectos negativos.

En períodos posteriores se produce la interiorización de las reglas y normas sociales en un nivel de razonamiento más profundo, mediante el análisis de los principios que lo fundamentan.

Sin embargo las autoras sostienen, que la moralidad personal no se define sólo por la asimilación de unas normas y convenciones externas, sino también por la creación de estructuras de relación y valoración que nacen de las experiencias de interacción social. Esto es, a partir de lo que la persona ya conoce, toma conciencia de dichos valores paulatinamente, y los identifica, diferencia, tolera, valora y apropia; finalmente los interioriza siempre que subsistan las necesidades y motivaciones que es-

tán en la base del proceso.

En este sentido, la observación, la contrastación, la comparación, la imitación entre otras acciones, son la base para el aprendizaje de valores; es por lo tanto central la figura del educador (profesor, orientador, asesor, etc.) y los mensajes verbales o escritos.

De este modo cuentan más la profundidad y calidad de las reflexiones efectuadas al respecto, que las experiencias concretas de castigos y recompensas. Por último, para poder identificar valores y actitudes, como no son directamente observables, se han de inferir y ser estudiados a partir de la observación de indicadores del comportamiento.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

23. HECTOR H. FERNANDEZ. "Apuntes generales sobre el currfculo" p. 48
24. HENRY GIROUX. "La formación del profesorado y la ideología del cambio social". p. 26
25. Ibidem. p. 26
26. Ibidem. p. 30
27. JOHN EGGLESTON. Sociología del currículo escolar p. 96
28. Ibidem. p. 142
29. PHILIP W. JACKSON. La Vida en las Aulas p. 52
30. JOHN EGGLESTON. op. cit. p. 150
31. PHILIP W. JACKSON. op. cit. p. 78
32. ALDUCIN ABITIA E. "Los valores de los mexicanos". p. 35-36
33. ESTELA RUIZ L. "Reflexiones sobre la realidad curricular" p. 29-30.
34. Ibidem. p. 30
35. FOULQUIE PAUL. "Diccionario de Pedagogía". Tomo I. p. 8
36. Ibidem. Tomo I. p. 7
37. ESTELA RUIZ L. "El curriculum oculto en las universidades progresistas". p. 28
38. Ibidem. p. 33
39. Ibidem. p. 34
40. Ibidem. p. 36
41. ISABEL GOMEZ y TERESA MAURI. "Valores, actitudes y normas" p. 44

C A P I T U L O I I I

**EL PROGRAMA DE 'VIDA FAMILIAR' DEL 'MODELO PEDAGOGICO
DE EDUCACION PRIMARIA PARA ADULTOS' Y ALGUNOS ASPECTOS
ANALIZADOS A PARTIR DEL CURRICULO OCULTO**

C A P I T U L O I I I

EL PROGRAMA DE "VIDA FAMILIAR" DEL MODELO PEDAGOGICO DE EDUCACION PRIMARIA PARA ADULTOS Y ALGUNOS ASPECTOS ANALIZADOS A PARTIR DEL CURRICULUM OCULTO

Este capítulo se presenta en dos partes, en la primera se describe el contexto en el que se inscribe el Programa de Primaria para Adultos y el Plan de Estudios del Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos, que en adelante se denominará MPEPA.

En la segunda parte se desarrolla, a manera de análisis, de manera breve lo que se refiere a la formación del asesor, y la relación asesor-adulto, que si bien no se trata de la relación maestro-alumno, existen condiciones que la hacen susceptible de análisis dentro de lo que es el curriculum oculto.

También en esta parte se verá el Programa de "Vida Familiar", destacando sólo el análisis de valores en cuanto a la selección de contenidos, los otros aspectos que se trataron en el capítulo II de este trabajo, no se abordarán, dada su extensión.

3.1 Contexto del Programa

El Instituto Nacional de Educación para Adultos y el Programa de Educación Básica.

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, es el organismo encargado de promover la educación de adultos en nuestro país, a través de la operación de programas como el de Alfabetización, Educación Comunitaria y Educación Básica.

Para proporcionar el servicio de atención a los adultos, el Instituto cuenta con Delegaciones Estatales en cada una de las entidades federativas de la República y una Coordinación de Operaciones en el Distrito Federal. Estas Delegaciones son las encargadas de llevar a cabo los programas en cada uno de los estados del país.

El Programa de Educación Básica es el responsable de proporcionar a todos los adultos mayores de 15 años que así lo requieran, la oportunidad de iniciar o concluir la primaria y la secundaria en los horarios de que dispongan éstos sin desatender sus ocupaciones diarias.

La acreditación de los estudios tanto de primaria como de secundaria tienen el reconocimiento oficial de la Secretaría de Educación Pública.

Como se explica en su normatividad oficial "La educación primaria para adultos propone un conjunto de objetivos relativos a conocimientos, habilidades y valores que pretenden propiciar un cambio en la conducta de los estudiantes, de manera que éstos logren su realización como individuos y que participen en el mejoramiento de sus vidas y de la sociedad de la que forman parte. De ahí que estos objetivos educativos, parten de los intereses y necesidades de los adultos a quienes está dirigido el programa de Educación Básica.

Otro de los objetivos que pretende la educación primaria es la - de propiciar en el adulto el incremento de la participación activa y consciente como ciudadanos de tal suerte que este nivel educativo forme un individuo reflexivo sobre sí mismo y su entorno social." (42)

El servicio de primaria para adultos que ofrece el Programa de - Educación Básica se proporciona a través de instituciones y organismos que tienen contacto con la población adulta que lo demanda, de tal forma que el servicio se organiza a través de:

.La participación de las comunidades que eligen un Comité de Educación para Adultos, así como las organizaciones públicas y privadas que participan en la comunidad, las cuales se responsabilizan de los servicios educativos en la misma.

.El apoyo que las instituciones y empresas de los sectores público privado y social, facilitan en los propios Centros de Trabajo el desarrollo del Programa.

.La participación de los municipios que apoyan el establecimiento de los Centros Educativos.

La participación de estas entidades en la promoción y desarrollo del proceso educativo, representa la condición necesaria para que el Programa de Educación Básica logre sus propósitos. Estas instancias a su vez, reciben el apoyo técnico y pedagógico indispensable para su funcionamiento, a través de las Delegaciones Estatales del Instituto en toda la República mexicana.

Dentro del Programa de Educación Básica, se ha desarrollado un nuevo Modelo, denominado Modelo Pedagógico de Educación Primaria puesto en operación a partir de 1990 en toda la república.

3.2 Plan de Estudios del MPEPA

El Plan de estudios de la primaria para adultos consta de dos partes:

La Primera Parte denominada de áreas instrumentales, incluye el estudio de Español y Matemáticas.

La segunda Parte denominada áreas de socialización, contiene además del estudio de Español y Matemáticas, el que se refiere a las ciencias sociales y naturales denominadas como: -- Vida Familiar, Vida Comunitaria, Vida Laboral y Educación para el Nacionalismo.

Áreas instrumentales.- la finalidad de estas áreas se cumple al lograr destreza en la comprensión y manejo de formas principales de comunicación, en el conocimiento de las formas en que éstas son utilizadas y la ejercitación para su uso.

En este caso son finalidades secundarias: la formación de -- valores y la apropiación de conceptos, ya que el desarrollo de habilidades las antecede en importancia.

Áreas de socialización.- éstas tienen la finalidad de mejorar su apropiación en la vida social y con ello, mejorar la calidad de su vida.

La participación en la vida social se mejora cuando el estudiante cuenta con las habilidades que le permiten situarse en la sociedad en que vive, señalar metas personales y sociales a su acción y, sobre todo, lograr un mejor desarrollo de sus potencialidades dentro del marco de un sistema axiológico - bien definido.

La participación en la vida social, está esencialmente unida al desarrollo de la vida personal.

En la primera parte para el estudio de las áreas de Español y Matemáticas, el estudiante dispone de 4 libros que son: "La Palabra es Nuestra" Volumen 1 y 2 y "Nuestras -- Cuentas Diarias" Volumen 1 y 2. En un período aproximado de terminación de 6 meses.

En esta parte se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades relacionadas con el comprensión de la lectura, la expresión escrita, oral y el cálculo básico como preparación para incorporarse a la segunda parte.

En la segunda parte, además de las áreas de Español y Matemáticas, se estudian: Educación para la Vida Familiar, Educación para la Vida Comunitaria, E. para la Vida Laboral y E. para el Nacionalismo. El estudiante dispone de 8 libros de contenidos que son: "La Palabra es Nuestra" Vol. 1 y 2 (2a. parte) "Nuestras Cuentas Diarias" Vol. 1 y 2 (2a. parte). "Nuestra Familia", "Nuestra Comunidad", "Nuestro -- Trabajo" "Nuestra Nación".

En esta parte, se pretende que los estudiantes terminen de consolidar las habilidades adquiridas en la primera parte. El objetivo es que los estudiantes adquieran los conocimientos que les faciliten la comprensión del medio social, cultural y geográfico para poder mejorar su nivel de vida y reconocerse como parte de una nación. El tiempo estimado para cursar esta segunda parte, es de 14 meses.

En los libros de texto de esta segunda parte aparecen contenidos, que seguramente los adultos estudiantes ya dominan, porque los han adquirido a lo largo de su vida. En esta etapa de su educación primaria se les presenta la posibilidad de: reflexionar sobre este aprendizaje, la forma como ha sido adquirido y el intercambio de experiencias,

para socializar y organizar el conocimiento.

Con el propósito de complementar los contenidos educativos de la primaria, acercando los contenidos a las características y necesidades de los adultos de cada entidad, se planeó la elaboración de materiales didácticos regionales como son: Antologías, Historias Mínimas, Biografías y otros.

Materiales Didácticos para el Asesor:.- Consta de 3 Manuales para Asesorar la primera y la segunda parte de la primaria y 6 guías.

Objetivos Generales:

La propuesta curricular del Modelo en el nivel Primaria, -- tiene la finalidad de apoyar a los adultos para que desarrollen las habilidades que les permitan apropiarse de conocimientos y valores en forma continua y autónoma.

Bajo esta perspectiva, los objetivos de la educación básica para adultos en el nivel primaria son:

DE AUTODIDACTISMO

Dotar a los estudiantes de los conocimientos y métodos fundamentales que les permitan apropiarse en forma autodidacta de los bienes y valores de la cultura nacional.

DE SOLIDARIDAD

Facilitar al estudiante medios e instancias que posibiliten su identificación y participación consciente en la vida social y política, dentro del ejercicio y aprecio de los derechos humanos individuales y sociales, propiciando que la sociedad cuente con una vida más democrática y participativa.

DE CONOCIMIENTO

Aportar los medios fundamentales que faciliten, el conocimiento científico de sí y de su entorno social y natural y

las habilidades para una más justa, productiva y responsable relación con su medio.

DE VALORACION

Apoyar al estudiante en la apropiación crítica y reflexiva de los valores esenciales de la vida personal, social y nacional. Con lo que la sociedad se fortalece, unifica y se hace más justa e independiente.

DE APLICACION

Promover que los estudiantes cuenten con los elementos esenciales para mejorar la calidad de su vida personal, familiar y comunitaria, por la aplicación de los conocimientos y habilidades obtenidas en su proceso educativo.

ACREDITACION DE ESTUDIOS

El sistema de acreditación considera diversas modalidades de examen para cada programa educativo, con propósito de ofrecer al educando diversas alternativas que den respuesta a sus necesidades particulares.

El adulto puede optar por exámenes parciales o globales de acuerdo con sus propios intereses, éstos permiten tener una información precisa y confiable sobre el avance académico y sistemático del adulto, que le permitirá una vez acreditadas todas las áreas y partes, la obtención del Certificado de Estudios correspondiente. " (43)

3.3 Aspectos relevantes a analizar a partir del curriculum oculto

Para adentrarnos al análisis mencionado al inicio de este capítulo es necesario presentar tres de los elementos más relevantes que se

encuentran presentes en el desarrollo de todo este estudio y que son: los textos, los asesores y el alumno adulto.

-Los textos

Los textos son parte esencial del programa de primaria (MPEPA), son gratuitos, inicialmente se elaboraron junto con el Modelo en 1984, en el INEA.

Se crearon pensando especialmente en los adultos mexicanos, tanto del campo como de la ciudad, que necesitan realizar la educación primaria y subsanar las deficiencias que presentaban los textos anteriores del programa (PRIAD) Primaria Intensiva para Adultos, tomando esta vez en cuenta, los intereses y necesidades de los adultos.

Aquí cabe señalar que el análisis en torno al libro de Vida Familiar se hará porque refleja muy de cerca los aspectos del currículo oculto, por lo que se refiere a la exploración de las normas sociales y los valores que se enseñan en el sistema educativo. Y por otra parte porque permite constatar qué tanto se cubre el objetivo en torno a la comprensión de la sociedad actual, de su génesis y de las posibilidades y condicionamientos de la realidad presente.

- Los asesores

Los asesores son las personas que van a sustituir la figura del maestro, se les clasifica más bien como guías y orientadores que atenderán las necesidades educativas de los adultos, apoyándolos y ayudando a resolver los problemas con que se encuentran durante su proceso de aprendizaje.

Esto significa que debe realizar varias funciones que van desde - promover los servicios educativos del INEA, recibir capacitación, incorporar adultos, llenar formatos, recabar información en varios cuadros, etc. hasta orientar al estudiante adulto para que logre - acreditar sus estudios.

Los asesores reciben una gratificación de N\$ 20.00 mensuales por parte de COSIES.

-El adulto

Es en general una persona mayor de 15 años, que no ha iniciado o concluido su primaria y que en términos generales se ubican dentro de los sectores más desposeídos de la sociedad. En su mayoría son amas de casa, obreros, peones, jornaleros, campesinos, empleados - domésticos, entre otros.

Se incorporan al estudio por algunas de las siguientes razones:

a) Un interés de superación personal y no por obligación. b) por adquirir una nueva experiencia que le permita obtener nuevas funciones en su medio social y laboral. c) lograr mejores oportunidades de trabajo d) por ayudar a sus hijos en las tareas escolares, e) adquirir experiencias que le permitan afrontar los problemas del hogar y de la familia.

Para que el adulto ingrese en la primaria se requiere que sepa -- leer y escribir, que tenga como mínimo 15 años, además de que hable español.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

3.3.1 La Formación del Asesor

Con respecto a la operación de los sistemas abiertos como el caso del Instituto, las investigaciones realizadas a la fecha, -- muestran dentro de una serie importante de deficiencias, la capacitación de asesores, comúnmente no se ha realizado un esfuerzo serio y sistemático con relación a la formación de esta figura, en cuanto a sus necesidades reales como educador de adultos, aún menos existen carreras específicas para ello.

Los problemas que se enfrentan en el proceso de formación del personal educativo que colabora con el INEA, son muchos, y hasta el año de 1990 apox., dentro de la estructura del Instituto no existía una "Dirección para la Formación del Personal Educativo", la cual es de reciente creación.

Esta realidad trae como consecuencia que el personal educativo involucrado en las acciones de educación, cuente con diversos perfiles de formación que varían, desde el nivel primaria, hasta el -- nivel superior (en mínimos casos) y especialistas en algún oficio.

Esta heterogeneidad rebasa las estrategias de capacitación diseñadas y operadas hasta ahora por el Instituto, por lo que existe un alto porcentaje de personal educativo sin una adecuada formación, además de que la capacitación impartida hasta el momento ha caído básicamente en aspectos informativos dejando de lado los formativos, pues se carece de una metodología adecuada además de muchos -- otros aspectos de tipo social y económico.

Como se sabe, a diferencia de los sistemas escolarizados en -- donde está la figura del profesor, en este sistema abierto, los asesores son las personas que guiarán y orientarán a los adultos en los grupos de asesoría.

Según el plan oficial, los asesores se encargan de estimular el aprendizaje de los estudiantes, ayudándolos a resolver las dudas que se les presenten; son coordinadores de grupo, esto significa que deben realizar varias funciones para propiciar el aprendizaje como son:

- . Conducir y apoyar el aprendizaje motivando permanentemente a los adultos y orientándolos en el manejo de los textos.
- . Propiciar la participación grupal, activa y reflexiva del estudiante.
- . Fomentar el autodidactismo
- . Orientar la acreditación de los estudios indicando el plan de acreditación.

Como se observa en términos muy generales, la tarea encomendada a un asesor, no es algo fácil, y como veremos el perfil real - de los asesores nos da una panorámica de qué tanto podrían realizar estas funciones según el plan oficial, contando básicamente con su voluntad solidaria.

Según datos de 1992: "...de los asesores, las mujeres constituyen el 87%, de las cuales el 67% son casadas menores de 20 años, - 42% son estudiantes y 39% se dedican a las labores del hogar. Las que alcanzan una escolaridad de secundaria constituyen el -

50%, tienen un año o menos de experiencia en asesoría, el 54%, en tanto que la experiencia del 79% es sólo de unos 4 o 6 meses con el programa de primaria. El 65% de los asesores reciben capacitación cada 6 meses, en cursos que duran dos días.

Dado este perfil, se puede esperar que el asesor, aún más que en el caso del maestro, no se pregunte sobre los fundamentos -- ideológicos de su trabajo o bajo qué principios y valores está fundamentado el mismo, por no hablar de cosas como el conocimiento sobre 'el aprendizaje del adulto', que constituyen parte -- central de su labor.

Por otra parte, el ambiente social y físico en que se desenvuelve su trabajo, tiene una especificidad aún más grande y compleja que la de un maestro, que se manifiesta en: las condiciones materiales en las que se lleva a cabo la asesoría, los ritmos y tiempos del proceso, las exigencias físicas, afectivas, cognitivas, etc., como se vio cuando se habló de la formación docente.

3.3.2 La Relación Asesor-adulto

Como se constató en el punto anterior, un asesor con las características descritas, difícilmente pueden llegar a concretar una relación educador-educando con grandes posibilidades de éxito.

En primer lugar, porque el adulto como estudiante, presenta -- rasgos muy peculiares, es ya de por sí una persona desmotivada para estudiar, pues no ven en muchos casos, la utilidad real que esto les reporta, y además tienen una imagen pobre de sí mismos.

Por otra parte, un asesor no cuenta con la preparación suficiente para propiciar el trabajo grupal, lo que hace más bien, es repetir el rol de maestro que él tiene internalizado y que ha vivido como estudiante, pues es lo que conoce, de tal forma que una asesoría que debería ser participativa, abierta, reflexiva, activa, etc. se convierte en una especie de 'clase'.

Si se espera que la educación de adultos implique una relación horizontal entre el educador y el educando, a través del diálogo y el respeto mutuo, el asesor debería ser más bien un coordinador de acciones que partiendo de las experiencias de los adultos --- acompañara y favoreciera la reflexión sobre el proceso educativo.

Por otra parte, también se ha verificado que es muy difícil que los adultos se reúnan en grupo para estudiar, por sus diversas -- ocupaciones. De ahí que sea muy difícil llevar a la práctica la -- propuesta de aprendizaje grupal, señalada en el MPEPA.

Por lo que se refiere al autodidactismo uno de los principios base, y una propuesta metodológica, que guían los programas de Educación Básica; se recomienda que sea el asesor quien lo fomente, este punto implica un profundo análisis y una consideración especial que dada la magnitud, no se hará en este trabajo, no obstante es muy importante referirnos a él.

El autodidactismo es un ideal educativo y eje de la educación -- extraescolar. Para el discurso oficial, el autodidactismo es -- "el proceso de aprendizaje que sigue una persona sin el auxilio del maestro.

El autodidactismo se opone a lo tradicional, y tiene que ver con la relación entre dirección y aprendizaje, y no dirección y -- contacto con lo cotidiano.⁽⁴⁴⁾ El análisis ideológico de esta posición se ve, que pasa por alto la existencia de contradicciones derivadas de la presencia de ideologías dominantes, y pretende - promover en los adultos una conciencia y una práctica inmediata, operatoria y localista de unos contenidos educativos que maneje por sí solo, con el apoyo de ciertos materiales didácticos.

De esta forma para algunos autores, hablar de autodidactismo en una población adulta marginal, resulta ser un mito que el sistema intenta legitimar.

Otro de los aspectos importantes del currículum oculto que se dan en la cotidianidad, es la influencia del espacio físico en la - situación de aprendizaje, al respecto se transcribe una observación realizada en una investigación. (45)

"La mayoría de las sesiones de asesoría se realizan en condiciones no muy favorables, casi siempre en el patio, a veces en el - corredor de la sala, generalmente en situaciones que distan de - lo óptimo; lugares oscuros, a veces ahumados por los fogones, -- con frecuencia faltan materiales de apoyo didáctico, y es usual la interrupción de los niños que corretean o lloran donde los - adultos tratan de estudiar. Se observó la tendencia a una --- instrucción individualizada, incluso cuando se asesora en grupo; también es frecuente el comportamiento del asesor como maestro que califica y corrige." (46)

Lo que se ha descrito acerca de la relación asesor-adulto, deja ver con claridad, que el programa formal queda totalmente al margen de la realidad cotidiana del adulto -currículum oculto- y la que viven los asesores en su práctica con ellos.

De esta manera no es suficiente capacitar al asesor cada 6 meses en cursos que duran dos días, como se manifestó, o de proveerlo con manuales y guías didácticas para que realice eficazmente su práctica educativa, pues se constató la distancia que existe entre las funciones que en teoría debería desempeñar y sus aptitudes reales.

La idea debe orientarse hacia una verdadera formación de educadores de adultos, que lo induzcan a tomar conciencia sobre su función, de que no es un maestro, y sobre las actitudes que manifiesta en su rol con el adulto con miras a una enseñanza participativa y crítica con su grupo.

Esto implica proporcionar los conocimientos andragógicos y científicos mínimos para que el educador pueda organizar y orientar el proceso de aprendizaje de adultos y actualizarlo tanto en conocimientos como en metodologías específicas a asesores ya formados o capacitados.

Asimismo, debería recibir una remuneración más significativa, - que le permitiera permanecer con su grupo de estudio por lapsos

mayores de tiempo o mínimo hasta que el adulto concluyera su ciclo de educación básica primaria.

3.3.3 El texto "NUESTRA FAMILIA" y algunos valores implícitos

El texto "Nuestra Familia" como se vio en el plan de estudios, pertenece al área denominada "Vida Familiar" y es parte del conjunto de los libros de socialización, en él se muestra ampliamente, toda una serie de valores que tácitamente llegan a la conciencia de los educandos.

Cabe destacar que cuando se trata de sistemas abiertos, los libros de texto implican una profunda directividad en los contenidos, ya que la autoridad del maestro, es reemplazada por la de los textos, de esta forma, el discurso teórico respecto al autodidactismo, encubre el carácter sumamente directivo del sistema.

Para dar inicio, es preciso señalar que en el análisis del contenido en general, se observa que la cultura popular es presentada como homogénea y nunca se contrasta con la cultura de las clases pudientes.

-Estructura del texto

Los temas se presentan en 10 unidades y 33 lecciones, cada unidad presenta el nombre de la misma, su objetivo y los títulos de cada una de las lecciones.

Cada lección cuenta con ilustraciones como son: dibujos, foto--

grafías, esquemas o cuadros sinópticos, ejemplos, ejercicios de reflexión y de aplicación. ideas importantes, comprobaciones de avance, índice temático.

-Temas

Los temas que en él se desarrollan se refieren a la formación de la familia, a la educación para la salud, la sexualidad, la educación de los hijos y al reconocimiento de la participación de la familia en la sociedad, en síntesis se tratan los temas que contribuyen a desarrollar la vida familiar.

- Contenido por UNIDAD

Las Unidades I, II y III.- hablan de la importancia de pertenecer a una familia, dentro de la cual el sujeto nace, crece, se desarrolla y satisface una gran cantidad de necesidades corporales, afectivas, educativas, etc.

Se generan las primeras relaciones interpersonales. Se presentan diversos tipos de familias como: familia extensa, nuclear, incompleta, urbana, rural. Asimismo la formación de la pareja, la sexualidad y la planeación de la familia.

Explícitamente los valores que promueve son: la responsabilidad, el compromiso, las actitudes de respeto y cooperación, el apoyo y otros en este sentido, dentro de los miembros que conforman una familia.

A este respecto cabe señalar que en general, no problematiza en forma real y profunda aspectos relacionados con las esferas macro en lo económico, político, social o cultural.

Ejemplo: pág. 23.

"Si una esposa se da cuenta de que en su familia existe un problema relativo a la alimentación y ha decidido mejorarla, podría realizar algunas acciones para lograrlo. Si las ordena seguramente tendrá mayor garantía de éxito.

ejemplo:

1. Elegir los alimentos más nutritivos
2. Comprar los alimentos en el mercado
3. Lavar los alimentos
4. Variar la preparación de los platillos
5. Pedir colaboración a otros miembros de la familia."

Como se observa, parecería que el problema de la alimentación, se resuelve con la planeación, quedando la margen los problemas reales de carencia, carestía de productos, etc.

Otros ejemplos: pág. 51

"Familias en transición

Cuando se habla de las familias venidas del campo, tienen la gran virtud de la familia mexicana, el apoyo mutuo. Apoyan al que llega a la ciudad, lo reciben y lo ayudan. Comparten el trabajo y el dinero, las penas y las alegrías, los dolores y las esperanzas.

Hay muchas familias en transición que tuvieron que dejar el campo para buscar trabajo en las ciudades, pero que no han logrado adaptarse satisfactoriamente a la vida urbana.

Familias migrantes

Hay un grupo numeroso de familias que viven errantes, trabajando en actividades agrícolas, de un lugar a otro, sin hogar fijo.

Las familias mexicanas son diferentes entre sí, pero tienen algunas características comunes. Por ejemplo, las familias tienen mucho cariño por los hijos y casi siempre se apoyan mucho entre sí, valoran y conservan sus costumbres y tradiciones."

De esta forma, se generaliza y homogeneiza 'las familias mexicanas' resaltando un aspecto un tanto romántico en su tratamiento. Pero un valor o principio que tácitamente también se encuentra -- en esta información, es la adaptabilidad, la idea de que el orden de cosas está bien así como es y no requiere mayores cambios, la conformidad a lo establecido.

En la información se presupone que las diversas familias y las mismas personas a título individual, aunque tienen intereses y opiniones diversas, que a veces no coinciden con las de los demás, si actúan teniéndolas en cuenta. Se admite por medio de implícitos, que todas las opiniones son armonizables, que no existen conflictos irreductibles que no se puedan solucionar en el marco de procesos dialogados.

Sin embargo, la realidad hasta el momento niega con abundantes -- ejemplos esta posibilidad de diálogo. Las soluciones a los problemas al no reconocer las verdaderas dimensiones conflictivas, no facilitan el pensamiento crítico y reflexivo del educando, y por consiguiente, no favorecen la formación de ciudadanos dispues

tos a mejorar la democracia en la que viven.

En la pág. 117

Cuando se habla de aspectos de la planeación familiar, nuevamente quedan al margen las verdaderas causas de no poder planear o planear mal. Se lee:

"La familia necesita dinero para su subsistencia. A veces tra baja el hombre y a veces también la mujer. El ingreso permite que la familia tenga seguridad y solvencia económica. Si se planea la forma de distribuir el ingreso total de la familia, se atenderán las principales necesidades y se facilitará el bienestar familiar."

Luego se hace una lista que va desde alimentación, selección de alimentos nutritivos, educación de los hijos, vestido, vivienda, gasto de luz, agua, transporte, recreación, diversión, deporte y actividades artísticas.

La idea que presenta la lección para la reflexión, es tomar conciencia de evitar consumir lo innecesario, y con ello se resuelve felizmente el problema de la satisfacción de todas las necesidades básicas enlistadas.

Por lo que se refiere a las lecciones que hablan sobre la sexualidad y educación sexual, lo que se presenta pone el énfasis en los aspectos biológicos y en la sexualidad clínica, dejando en un segundo plano y muy escueto, las dimensiones afectivas que implican, así como los problemas relativos a cuestiones como la homosexualidad, prostitución, etc.

LA UNIDAD IV.-

Trata de la educación de los hijos en diferentes edades, desde recién nacidos hasta la adolescencia.

Resulta ser sumamente descriptivo y superficial el tratamiento del contenido, se habla acerca de las características, personalidad y rasgos físicos de los niños y se dan recomendaciones generales para su educación. Pero se omite información sobre los casos en que al no contar con la satisfacción de las necesidades mínimas, éstas recomendaciones no pueden llevarse a cabo.

Otra omisión importante es no mencionar que los niños (sobre todo y precisamente los hijos de estos adultos que se inscriben y programas del INEA) se incorporan al trabajo, o las causas más frecuentes de deserción escolar por múltiples obstáculos.

Los únicos problemas que se mencionan muy brevemente, son el maltrato a los niños y la conducta de niños agresivos. Para lo cual sólo se les remite a acudir a Instituciones de Salud Pública como el DIF, IMSS, ISSSTE. (Instituciones que no existen en las regiones más apartadas del país y que no todo el público tiene acceso a todas ellas).

Para que el adulto realmente lograra asimilar el valor del cuidado e importancia de la educación de los hijos, debería estar convencido de que aún con todas sus limitaciones, él puede buscar -- alternativas que le permitan hacerlo.

UNIDADES V, VI.-

Se refieren al aprecio por la salud, a través de conocer el fun--

cionamiento del cuerpo humano y de la base de una buena alimentación para la salud.

El principal obstáculo para la comprensión de estas Unidades, es el grado de dificultad del lenguaje empleado, por otro lado, están sobrecargadas de información de tipo científico.

Pág. 253 y 310.

"Funciones del sistema Nervioso"

Las célula del tejido nervioso (neurona) tiene una estructura que la distingue de cualquier otro tipo de célula del cuerpo. De la parte central de la neurona se extienden algunas fibras delgadas. Por vía de estas fibras, las neuronas cumplen con su función de transmitir señales o estímulos.

Al recibir una señal, una neurona la pasa a otra neurona, de esta manera forman las neuronas una cadena.

"Tejido Oseo.- forma los huesos, está constituido por células que recogen sales de calcio y que están organizadas en haces sólidos."

Cabe decir que conceptos como: célula, neurona, fibras no están explicadas en forma clara.

De esta manera, las lecciones 2, 3, 4 y 5 de la Unidad V y VI que van de las pags. 250 a 334 y 355 a 426 (como se ve son demasiadas páginas), incluyen mucha información que es necesario memorizar y contienen una gran cantidad de términos técnicos o científicos.

En este sentido, cabe señalar que si sólo se promueve la memo-

rización, limita en el sujeto la visión del mundo, pues no le permite establecer relaciones entre los diversos aspectos que lo conforman, y al no desarrollar actividades más complejas - como son la reflexión, el análisis, no promueve el aprendizaje significativo, esto es que el alumno pueda relacionar no arbitrariamente sino sustancialmente la tarea de aprendizaje (lo - que él ya conoce, con el nuevo material).

Por otra parte, algunas investigaciones hechas a la fecha, - acerca del universo léxico del adulto, declaran que los alumnos insisten en que si los conceptos totalmente nuevos, no están - clara y suficientemente explicados, como en el caso del ejemplo, son muy difíciles de entender, además los adultos creen - que eso aburre, cansa y sobre todo desalienta, ya que el esfuerzo realizado, a veces fallido los hace sentir todavía más incapaces, es decir, se refuerza su rol de ignorantes y la imagen deteriorada que ya de por sí tienen. (47)

En este sentido, se podría reducir la información a cuestiones prioritarias, explicándolas más y mejor.

UNIDADES VII y VIII

Presentan temas sobre la Prevención de accidentes, Cuidado - del Medio Ambiente, Higiene y tipo de enfermedades derivadas de Problemas de Conducta, el Alcoholismo, Tabaquismo y Drogas.

Estos problemas relativos a la conducta humana y los que se

derivan del alcoholismo, tabaquismo, drogadicción, son tratados casi exclusivamente desde el punto de vista clínico (psicológico, biológico, fisiológico, etc.) con relación a los efectos que estos problemas presentan.

Ejemplo pág. 510

"El alcoholismo, el tabaquismo y la drogadicción, son soluciones falsas a los problemas personales y familiares, ya que la persona que los utiliza no resuelve sus problemas, en cambio causa severos daños a su organismo".

Pero se omite el punto de vista social, que los podría circunscribir como parte de una problemática social más amplia, en la que estarían involucrados otros aspectos como son: problemas de desempleo, cuestiones culturales, escasez de actividades recreativas en los lugares más apartados, etc. O sea nunca se establece la interrelación entre las dimensiones de lo cultural, económico y social que están afectando también estos problemas.

UNIDADES IX y X

Se presentan temas relativos a la función que desempeñan las instituciones educativas y las actitudes de solidaridad y participación de las familias para el desarrollo de la comunidad.

Asimismo se presentan los derechos legales que aparecen en algunos artículos de la Constitución Política y del Código Civil, hacia los ciudadanos mexicanos.

Las ideas que encierran las recomendaciones hechas al alumno,

sobre su participación y cooperación en su comunidad, la ayuda mutua para resolver problemas comunes, el respeto a los demás. parece algo fácil de lograr, como un discurso de 'sentido común'.

Lo que se está pidiendo, es actuar a través de valores éticos muy altos, y como se ha visto en el marco teórico, el hablar del proceso en la adquisición de valores, la moralidad personal no se define sólo por leer o escuchar acerca de unas normas y convenciones externas, sino cuando el sujeto ha podido establecer estructuras de relación y valoración que nacen de las experiencias cotidianas en su interacción social.

La pregunta es, con cuanta frecuencia, el adulto tiene oportunidad de ver ejemplos en la sociedad, a la que pertenece actuando de acuerdo con estos valores.

Asimismo en estos capítulos se intenta presentar un concepto de democracia (aún cuando no se utiliza directamente el término), a través de un conjunto de bloques de contenidos de las ciencias sociales como: los Derechos de los Ciudadanos, las Instituciones Sociales, las Instituciones Políticas, las Instituciones de Salud Pública y el propio sistema educativo.

Los mensajes ahí presentados ocultan los conflictos, matizan ideas contrarias y descartan las concepciones diferentes de otros grupos sociales o de otras sociedades acerca de la democracia.

Se presupone que nuestro modelo democrático, está bien así como es y no requiere ningún cambio. En ningún momento se pre-

sentan retos que promuevan la idea de nuevas fórmulas para lograr una sociedad más justa.

Por otra parte, no se reconocen límites que existen a la participación de nuestra 'sociedad democrática' y no se hace hincapié en lo que eso supone en la esfera económica y en los lugares de trabajo; que la participación de los ciudadanos no es ilimitada, que hay pocas posibilidades de decidir cosas importantes, que - están restringidas a determinados ámbitos.

Cuáles son las distorsiones y las falsas participaciones en esas esferas de la vida social, cómo se podrían corregir esas disfunciones, etc.

En los momentos en que se refieren a los obstáculos en la convivencia familiar, comunitaria, e tc., los circunscribe exclusivamente a la órbita de un discurso moralista.

Pág. 560

"Hay familias que en su comunidad viven aisladas sin entrar en contacto con nadie, llegan y se encierran por una serie de actitudes individuales como el egotismo, la incomprensión, la intolerancia, e tc. Pierden lo valioso del trato con los demás y la posibilidad de ayudar a los demás a vivir mejor."

Las razones así delimitadas no facilitan y más bien impiden que la atención de los lectores pueda dirigirse por otros derroteros y por tanto que sea posible encontrar soluciones diferentes a las que se presentan desde marcos individualistas y morales.

Para finalizar la exposición del contenido del texto, cabe decir que es un libro muy extenso, con 655 páginas, de 30 cm de largo por 20 cm de ancho y no contiene un Glosario o Vocabulario.

APRECIACIONES GENERALES

Por lo que se refiere al contenido del texto "Nuestra Familia", en primera instancia cabe decir, que la educación basada en libros de textos como recurso muy importante, es del alguna manera directiva y autoritaria, en el sentido de que comunica un saber y en cierta forma lo impone, hace obligatoria una verdad, al no facilitar la contrastación con otros libros y otras instancias, que mantengan diferentes contenidos o interpretaciones de la realidad.

La idea de la no directividad, es que en la presentación de unos contenidos educativos no se obligue al sujeto, de manera un tanto arbitraria, a asumir como propios los valores y principios ahí presentados, pues él los asimila en un nivel inconsciente si consideramos que el alumno-adulto en cuestión, no posee suficientes herramientas conceptuales, que le permitirían adoptar una postura más libre y auténtica y decidir por qué estaría de acuerdo o no con tales valores.

En este sentido se continúa reproduciendo el rol pasivo del sujeto, porque no le presentan la oportunidad de retomar su -

experiencia y darle su verdadero sentido, pues el supone que si lo dice el libro 'como autoridad' está bien y es la verdad.

Refuerzan su credibilidad, al presentar sus contenidos bajo la óptica de una cultura del sentido común, como que no puede ser de otra manera y, por supuesto, sin mostrar las opiniones discordantes.

Son precisas por tanto, investigaciones de corte etnográfico que indaguen cómo el alumno, según pertenezca a un determinado grupo social, sexo, edad, etc., asimila los discursos con los que entra en contacto y produce y crea nuevos significados.

Si la idea es crear en el adulto la conciencia para la transformación social, es necesario atender aquellos aspectos como los señalados en el análisis, que dificultan la consecución de ese propósito.

Por ejemplo, se podría abrir más la temática del libro, y no impedir captar la intencionalidad humana y la naturaleza social de los conflictos que se presentan, ante los grandes problemas sociales, y que no se omitan las distintas perspectivas que están detrás de tales conflictos.

Esto en razón de que los asuntos sociales se convierten en algo anónimo, ya que algunas de las sugerencias que se dan para la resolución de ciertos problemas, resultan presentar una falsa vinculación activa a la vida diaria del adulto, también algunos conceptos están concebidos de tal manera que parecen prede-

terminados y exactos y no permiten el cambio a lo nuevo.

En algunos de los temas tratados sobre la familia y su participación en la sociedad, se constata como la versión de convivencia social que vertebra estos núcleos temáticos y que se ofrece como natural, es coincidente con ciertos intereses.

La sociedad que se representa en sus páginas viene marcada por ideales éticos como los deseos de paz, cooperación, solidaridad, amor, compromiso, etc., pero a la vez, se oculta la existencia de relaciones sociales jerarquizadas de producción y distribución de los bienes y se ocultan los antagonismos sociales que se establecen entre los miembros de dicha sociedad.

Asimismo se emplea abundantemente como recurso, la moralización de los conflictos sociales para resolver problemas, lo que no permite encarar con rigor dichos problemas y reproducir una versión parcial e interesada de esa realidad concreta.

Dada la magnitud del problema y lo que implica un análisis exhaustivo sobre contenidos de textos, la propuesta es, que se realice un análisis textual de corte cualitativo, más profundo, que recoja las perspectivas semánticas y pragmáticas que en la actualidad utiliza la teoría lingüística y la semiótica, así como investigaciones de tipo etnográfico, con el fin de dar tratamiento a los implícitos que asume el discurso, constatar qué cosas presupone, cuales sobreentiende, qué afirma, duda, implica, etc., pues la investigación en esta dinámica cobra relevancia cuando aporta elementos informativos y analíticos aplicables a procesos de acción sobre problemas concretos.

CONCLUSIONES

En síntesis se puede afirmar que el curriculum oculto da cuenta de cierta concepción de hombre, de sociedad, de los conocimientos, de la institución educativa, etc., desde donde se eligen o enseñan ciertos conocimientos y no otros; los vínculos de unos con otros, la dosificación de los mismos, la validación de uno u otro método de enseñanza, etc.

Y a la vez, la relación que esto tiene con el mantenimiento o no del tipo de sociedad que le da origen y la sostiene, no sólo a la institución sino al conocimiento educativo.

Dentro de las principales funciones del curriculum oculto, están las de inculcación de valores, socialización, entrenamiento para la docilidad y la obediencia y todas aquellas que en su conjunto se caracterizan como de control social y que aunque no son abiertamente reconocidas o aceptadas, muchas veces resultan ser mejor cumplidas que las que se expresan en el curriculum formal.

De esta forma la educación como un proceso de interiorización de creencias y valores, así como de pautas de conducta, especialmente aquellas que establece la sociedad para ser difundidas a los individuos que la conforman, se lleva a cabo a través de dos formas íntimamente vinculadas.

Una mediante la explicitación precisa de fines, políticas y --

propósitos a través de planes, programas o algún tipo de documento formal, y otra, en las relaciones cotidianas educador-educando y en los contenidos educativos propuestos.

Como se vio en el primer capítulo, el contexto en el que surgió el currículum oculto, nos dejó ver la importancia de utilizar - en la investigación educativa una nueva actitud hacia la misma, y nuevas estrategias metodológicas, como la etnográfica, para la reconstrucción cualitativa de procesos y relaciones educativas que frecuentemente pasan inadvertidas.

Por otra parte, los autores que han abordado el currículum oculto son muy diversos, comprenden la época de 1968 a 1993, no obstante, las definiciones del concepto permitieron distinguir los aspectos que lo identifican y pronuncian como categoría importante de estudio. Dentro de éstos destacan, la formación del educador, la relación maestro-alumno, y las diversas formas en que se transmiten los valores, principios y normas.

El Programa de Educación Básica Primaria MPEPA, no obstante que presenta como objetivos, el proporcionar a los adultos los conocimientos y habilidades necesarias, que al ser aplicadas posibiliten su acceso a mejores condiciones de vida familiar, laboral, y social; la continuidad en su proceso de aprendizaje en forma escolarizada o autodidacta, para propiciar su incorporación al sistema formal de educación; en la práctica vemos que varios elementos del programa, reflejan aspectos del currículum oculto

que muestran la dificultad de concretar tales objetivos en la realidad del adulto.

Es importante mencionar que los libros de texto del MPEPA, son de hecho un instrumento primordial ya que cumplen múltiples funciones, de alguna forma definen y presentan el currículo, generalmente constituyen el único material de lectura e información para los usuarios, y lo que es muy importante, -- son el canal de preparación para los exámenes y con ello la acreditación de los estudios.

Esto genera en los usuarios y asesores una gran dependencia de los textos, que por otra parte, tropiezan con varios obstáculos, uno de ellos, el grado de complejidad del lenguaje.

La propuesta del libro es la de responder a los intereses y necesidades en la vida cotidiana de los adultos. En cuanto al bloque temático, si responde a este objetivo, no obstante el universo conceptual del adulto difiere del que se maneja en el texto, promoviendo por tanto aprendizajes más memorísticos que de comprensión o reflexión.

En este sentido, es conveniente mencionar que la memoria -- como capacidad de orden intelectual, es muy importante, no obstante, se encuentra dentro de las actividades cognoscitivas más básicas y simples, por lo que la propuesta es provocar acciones que lleven al sujeto al desarrollo de las capacidades más complejas como son el análisis, la síntesis, la eva-

luación de juicios, etc.

Por lo que se refiere a la educación de adultos inscrita en programas educativos no escolarizados o extraescolares, el curriculum como reflejo de la realidad educativa, no puede seguir tratándose como un sistema de 'caja negra', en donde se comparan los elementos que entran y que salen, sin adentrarse en lo que sucede en su interior.

El análisis realizado en torno a la relación asesor-adulto y el contenido del texto "Nuestra Familia" del nivel primaria, -- nos permitió tener un acercamiento a la realidad cotidiana del proceso educativo que vive el adulto.

La sugerencia es que tanto el contenido educativo de programas para adultos, como su tratamiento susciten a la reflexión y análisis que permitan a los alumnos un rol más activo y el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo al enfrentar diversas situaciones y/o el mejoramiento de sus condiciones actuales de vida.

Por último, cuando se logren comprender los mecanismos del comportamiento que operan en la vida cotidiana de las aulas y otros contextos afines, tanto en los individuos como en los grupos, estaremos colocados en un lugar favorable para la construcción de un modelo de educación más adecuado, orientado a la realización de valores libremente asumidos.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

42. INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION PARA ADULTOS. "Modelo General de Innovación". p. 1-10
43. Ibidem. p. 19-41
44. INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION PARA ADULTOS. SEP. "El Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos" MPEPA. p. 16
45. Ibidem p. 6
46. INEA/SEP. Revista Educación de Adultos. "El INEA en el marco de la Modernización Educativa." p. 7
47. Ibidem p. 10

BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM Nazif, y MIRTHA Lucia. "Reflexiones sobre los principales planteamientos curriculares". Revista DIE. ed.-
CINVESTAV. Seminario sobre curriculum: Curriculum y Formación docente. México. Dic. 1985.
- ALDUCIN ABITIA, Enrique. Los valores de los mexicanos. ed. Fomento Cultural Banamex A.C. México 1986 p. 270
- BLOCK, D. Papacostas. "Didáctica Constructivista y Matemáticas, una Introducción". en Revista. Cero en Conducta. ed. Educación y Cambio, A.C. México. 1986 p.47
- CALVO MUÑOZ, Carlos. "... Esa es una Canción que no enseñé". en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. ed. DIDAC. Universidad Iberoamericana. Centro de Didáctica. No. 11 México Vol. XVIII 1988 p. 80
- DUNLOP, Francis. "The Education of the Emotions and the -- Promotion of Autonomy.. Are they really compatible?" in British Journal of Educational Studies. Inglaterra. Jun. 1986 p.152
- ELSIE ROCKWELL. "Etnografía y conocimiento crítico de la Escuela en América Latina". en Revista Perspectivas. ed. CINVESTAV. México. Vol. XXI 1991.
- ELSIE ROCKWELL. "Desde la perspectiva del trabajo docente" en Documento del DIE. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México, D.F. 1988 p.200
- ESPINOLA Viola. "El curriculum silenciado" en Revista. Cuadernos Educativos. No. 18 Chile, Oct. 1987 p.249
- FERNANDEZ, Héctor. "Apuntes Generales sobre el currículo". en Revista Foro Universitario. ed. STUNAM. México No.76 Marzo-1987. p. 60

FOULQUIE Paul. "Diccionario de Pedagogía". ed. Alhambra Mexicana. OIKOS TAU, S.A. 2a. Reimpresión. México 1981.

GARCIA HOE, Víctor. "Diccionario de Pedagogía". Ed. Labor, S.A. Tomo I y II. Barcelona España. p. 893

GARCIA, José Fernando. "Notas sobre el concepto de ideología y la transformación de la escuela". en Revista Dialogando Colombia, 1986 p.140

GARCIA MUÑOZ, Tomás. "Hacia un nuevo diseño curricular, el papel de las variables". en Revista Campo Abierto. España, No. 7 1990 p.125

GARY L. Anderson. "Etnografía Crítica en Educación". en Revista de Investigación Educativa, No. 59 ed. University of New Mexico. Estados Unidos. p. 270

GINSBURG, Mark y NEWMAN Katherine K. "Social Inequalities, Schooling, and Teacher Education". en Revista Journal of Teacher Education. Estados Unidos. 1985

GIROUX, Henry A. "La Formación del Profesorado y la Ideología del Control Social" en Revista de Educación. España. Sep-Dic. 1987. p.76

HARE, William. "Reflections on some contemporary Educational Slogans". en International Review of Education. Alemania, No. 32 1986, p. 83

INSTITUTO Nacional de Educación para los Adultos.- Dirección de Educación Básica. "Modelo General de Innovación. Primaria para Adultos". Plan y Programa de Estudios. S.E.P. Consejo Técnico de la Educación. México 1988 p. 47

INSTITUTO Nacional de Educación para los Adultos.- "El Modelo Pedagógico de la Educación Primaria para Adultos. Analfabetismo y pobreza." 2a. época año. 2 en Revista Educación de Adultos. México Nov-Dic. 1990 32 p.

INSTITUTO Nacional de Educación para los Adultos.- Nuestra Familia. Texto. Educación Básica. 2a. parte. S.E.P. México, 1988 653 p.

- JOHN, Eggleston. Sociología del Currículo Escolar. Ed. Troquel, S.A. trad. Eddy A. Montaldo. Buenos Aires 1980
- JURJO TORRES. El Currículum Oculto. Ed. Morata, S.A., Madrid 1992. p.219
- LOZANO MASCARUA, A. "El currículo oculto en la Televisión -- Educativa. en Revista de la Educación Superior. México, No. 15(2) Abril-Junio 1986 p. 82
- MAGENDZO, Abraham. "La Relación entre Derechos Humanos y -- Currículo Educativo". en Revista de Educación. Chile, No. 183 Dic. 1990 25.
- MICHAEL W. Apple. Educación y poder. "La otra cara del currículum oculto" La Cultura Viva. Ed. Paidós. México. Temas de Educación, Vol. 1
- MIRANDA ARROYO, Juan Carlos. "El concepto de currículo oculto" en Revista Foro Universitario. STUNAM. México. No.34 Feb. 1987, p. 31-42.
- MIRANDA ARROYO, Juan Carlos. "El concepto de currículo oculto II" en Revista Foro Universitario. STUNAM. México. No. 76 Mar-1987, p. 29-42.
- ORTIZ LEON, Ana Martina. "El currículum oculto". en Revista Contexto Educativo. ed. Likatsin. México 2(5) Oct-Dic. 1988 p. 65-72.
- PHILIP W. Jackson. La Vida en las Aulas. ed. Marova. Viria to 55- Madrid. Universidad de Chicago 1975.
- PIÑA OSORIO, Juan Manuel. "Modernización y cotidianidad escolar". Estudios de la Universidad Autónoma de Chapingo. en Revista Cero en Conducta. ed. Educación y Cambio, A.C. México No. 5 1990 p. 41-46
- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "Currículum y Realidad Curricular" en Revista Universidades. México. No. 101 Jul-Sep 1985. p.122

RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "El Curriculum Oculto en las Universidades Progresistas" en Revista PLANUIC. Venezuela Jul-Dic. 1985. p. 115

RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. "Reflexiones sobre la realidad del curriculum". en Revista Perfiles Educativos ed. CISE. UNAM. México. Jul-Dic 1985. p.65-77.

RUEDA BELTRAN, Mario y CAMPOS Miguel A. "Investigación Etnográfica en Educación". en Revista Perfiles Educativos ed. CISE. UNAM. ISBN. 1978.

SANCHEZ CEREZO, Sergio. "Diccionario de las Ciencias de la Educación". ed. Santillana Madrid. 1983

SHAPIRO, H. "Ideology, Hegemony and the Individualizing of Instruccion". en Journal of Curriculum Studies. Inglaterra. Oct-Dic 1984 p.78-367.

SLOTNICK, H.B. "The Implicit Clinical Curriculum". en American Educational Research Journal. Estados Unidos. Fall 1985. p. 389-402.

VALLANCE E. "Hiding the hidden curriculum". Curriculum Theory Network. en Juan C. Miranda. El Concepto de Currículo Oculto. Revista Foro Universitario. ed. STUNAM. México. No.75 feb-1987 .