

PROPÓSITOS FORMATIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. CONTINUIDADES Y CAMBIOS EN LAS REFORMAS CURRICULARES

FORMATIVE PURPOSES IN HISTORY TEACHING. CONTINUITIES AND CHANGES IN CURRICULAR REFORMS

Cristian Arrepol Santos⁹|Universidad del Bío-Bío | cristian.arrepol2101@alumnos.ubiobio.cl

RESUMEN

El artículo corresponde a una investigación que indagó en los textos visibles correspondiente a las bases curriculares para la enseñanza de la historia en Chile en educación media entre los años 1998 y 2015, periodo en el cual se desarrollaron tres procesos de renovación curricular. Se buscó develar los propósitos formativos con la finalidad de determinar sus énfasis, continuidades y cambios. La metodología se desarrolla en el marco de un diseño de investigación cualitativo desde un paradigma comprensivo interpretativo. Los resultados muestran que los propósitos formativos se desarrollan en dos dimensiones: explícitos, enfocados en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes; e implícitos, vinculados a la instalación del componente identitario. Esta último se posiciona como una persistencia. Respecto de las transformaciones, estas se manifiestan en los contenidos y formas, incorporando nuevas temáticas y dimensiones. Se concluye que la evolución curricular ha implicado cambios en los propósitos formativos en cuanto a sus formas, plasmadas en cuestiones procedimentales de corte pedagógico curricular; no obstante, sus finalidades nacionalizantes originarias, se mantienen sin mayores alteraciones.

Palabras Claves: Bases curriculares- enseñanza de la historia- propósitos formativos sociales, convivencia escolar, alteridad, estudiantes

ABSTRACT

The article corresponds to an investigation that investigated the visible texts corresponding to the curricular bases for the teaching of history in Chile in secondary education between the years 1998 and 2015, a period in which three curricular renewal processes were developed. It was sought to reveal the formative purposes in order to determine their emphasis, continuities and changes. The methodology is developed within the framework of a qualitative research design from a comprehensive interpretive paradigm. The results show that the training purposes are developed in two dimensions: explicit, focused on the development of knowledge, skills and attitudes; and implicit, linked to the installation of the identity component. The latter is positioned as persistence. Regarding the transformations, these are manifested in the contents and forms, incorporating new themes and dimensions. It is concluded that the curricular evolution has implied changes in the formative purposes in terms of its forms, embodied in procedural questions of a curricular pedagogical nature; However, its original nationalizing purposes are maintained without major alterations.

Keywords: Curricular bases - history teaching - formative purposes

⁹ Profesor de historia y geografía <https://orcid.org/0000-0001-5305-6671>

INTRODUCCIÓN

La configuración de las disciplinas escolares constituye un campo de investigación que se ha posicionado en las últimas décadas. Particularmente la historia como disciplina escolar, instalada dentro de la estructura o dispositivos de formación ofrecido en los sistemas educativos sobre la base de un proceso de construcción socio- histórica con objetivos y alcances que se despliegan intra y extra escuela (Cuesta, 2020; Plá, & Turra, 2022; Valdés, 2022; González, 2018).

Existe dentro de la enseñanza de la historia en el sistema educativo chileno, la disposición de una estructura curricular que prescribe unos propósitos formativos como finalidades que justifican la inclusión de la enseñanza de la asignatura como parte de los procesos formativos de las y los sujetos escolarizados. Finalidades de larga data vinculadas a la tradicional función nacionalizadora y las políticas culturales de manipulación del pasado (Plá, & Turra, 2022).

En el marco del dispositivo curricular prescrito, se establecen propósitos formativos explícitos que *“deberían”* constituir un medio y un fin en sí mismo, enfocados en la instalación y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en las y los estudiantes escolarizados. En este escenario, tomando como referencia el marcador analítico propuesto por Plá y Turra (2022) vinculado con los usos públicos en la enseñanza de la historia en el sistema escolar, se busca un alcance sobre la base de una función social y educativa del conocimiento histórico escolar, asignando finalidades formativas en el ámbito de la ciudadanía, la afirmación identitaria, respeto y el desarrollo del pensamiento crítico (Plá, & Turra, 2022).

Asimismo, la enseñanza de la historia se posiciona en un rol clave respecto de la formación de los sujetos y en la construcción de las sociedades, dado su carácter de gestora de conciencia y de identidad (es). Por tanto, los propósitos formativos presentan una tensión permanente entre renovaciones y permanencias, que buscan formar ciudadanos bajo el anhelo de la proyección democrática de las sociedades, intentando preservar una memoria colectiva, donde subyacen además propósitos formativos vinculados con la génesis de la historia como disciplina escolar y su vinculación con el Estado – nación, sobre la base de la instalación y consolidación de un componente identitario. La investigación busca a partir del análisis de la evolución de los propósitos formativos plasmados en las renovaciones curriculares, contribuir en el conocimiento respecto de la caracterización y el estado en que se encuentra el código disciplinar de la enseñanza de la asignatura de historia en el sistema educativo chileno, aportando a las investigaciones recientes que han abordado la temática (Guzmán, 2021; Turra, 2022).

Contexto y objeto de estudio

La enseñanza de la asignatura de historia en el sistema educativo chileno fue incorporada en el año 1843, sobre la base de los rasgos tradicionales que han caracterizado la enseñanza de la asignatura, principalmente sobre la base de una estructura nacionalista (Turra, 2022).

Desde la inclusión de la asignatura en el currículum escolar y en los diversos niveles educativos, la enseñanza de la historia ha transitado lentamente por diversas transformaciones, que a juicio de Turra (2022, p. 58) “han venido a actualizarla tanto en sus fines educativos y contenidos de enseñanza como en sus orientaciones didácticas”. Cuyas implicancias han significado el posicionamiento con mayor o menor énfasis la enseñanza de la historia en función de inculcar en la masa estudiantil un sentido de pertenencia a la nación, la instalación y consolidación de una cultura común. Las transformaciones y actualizaciones que ha experimentado la enseñanza de la historia se manifiestan en la renovación de los dispositivos curriculares.

En el contexto de las transformaciones curriculares, los investigadores han puesto el acento en la necesidad de analizar el código disciplinar presente en la enseñanza de la historia, con la finalidad de develar sus persistencias y transformaciones en todos los ámbitos que configuran su enseñanza (González, 2018; Turra, 2022). Cuando se habla de código disciplinar, se hace referencia a la herramienta heurística, utilizada e instalada por Raimundo Cuesta (1997), que corresponde a una tradición sociocultural compuesta de discursos, textos y prácticas, construidas y acrisoladas a lo largo del tiempo en la institución escolar; en la configuración del código disciplinar confluyen tres dimensiones, en palabras de Cuesta:

“(...) existen unos artefactos textuales más explícitos como son los manuales escolares o los programas curriculares (...) junto a los visibles están los textos invisibles (o sea, las normas no escritas que regulan) y los textos vivos (lo profesores que incorporan en su quehacer el habitus de su profesión, de su campo profesional. En la intersección de esos tres “textos” se verifica el desarrollo del código de las disciplinas escolares” (Cuesta, 2019, comunicación personal, de 3 de noviembre).

Es precisamente en la presencia e interacción de estos tres componentes, donde conviven en cada uno de ellos una serie de elementos que resultan relevantes para la configuración del código disciplinar en la enseñanza de la historia. Particularmente, en las bases curriculares, junto con los contenidos prescritos, operacionalizados en los objetivos de aprendizaje, se declaran propósitos formativos que se espera puedan ser alcanzados por las y los estudiantes. En esa dirección, la investigación pretende develar las transformaciones/persistencias de los propósitos formativos presentes en la progresión de los dispositivos curriculares para la enseñanza de la historia en el nivel de educación media entre los años 1998 y 2015. Para ello es preciso identificar los propósitos formativos predominantes declarados en los dispositivos curriculares; distinguir las persistencias presentes en la progresión curricular; y las transformaciones de los propósitos formativos presentes en los procesos de renovación.

Estado, escuela y enseñanza de la historia

En un mundo globalizado caracterizado por la competitividad, la enseñanza de la historia es sometida permanentemente a cuestionamientos respecto de su presencia en los dispositivos educativos (Plá, & Turra, 2022). Algunas premisas respecto de su enseñanza sostienen que constituye la memoria de la humanidad, la memoria de las experiencias y descubrimientos

que permiten la acumulación del conocimiento y el avance continuo de la humanidad. Existe también, una vinculación entre enseñanza de la historia como parte de los dispositivos de control y poder (Prats, 2001).

Para Popkewitz (1994), con la finalidad de unificar sentimientos nacionales, se puede observar con nitidez un proceso de convergencia entre la conformación del estado de bienestar, el desarrollo de las ciencias sociales y la educación. En esa dirección, Cuesta & Estellés (2020, p. 78) advierten sobre *“una progresiva mundialización de la omnipresente razón escolarizadora”*. No obstante, los avances generados en el trascurso del siglo XX, que se han plasmado en la profesionalización de la historia, implicaron el surgimiento y producción de diversas interpretaciones como consecuencia de procesos sociales, económicos, políticos y culturales; influenciando la enseñanza de la historia. No obstante, no ha logrado alterar en mayor medida la finalidad que apunta a fortalecer la configuración de espacios identitarios de los pueblos.

Permanece además impulsada e influenciada por los alcances de la poderosa burocracia internacional un diseño de estructuras educativas de carácter hegemónico, donde perdura una óptica euroamericana de la historia universal (Cuesta, & Estellés, 2020; Amézola, 2020). La escuela asume entonces, un sentido civilizatorio y patriótico, cuya expansión gestionada directa o indirectamente por el Estado, promueve una organización y funcionamiento del espacio educativo como estructuras o dispositivos nacionales, que siguen la línea del modelo europeo (Bertoni, 2001).

Historia como disciplina escolar

En el ámbito de las disciplinas escolares, Viñao (2006), sostiene que estas constituyen una de las creaciones más genuinas de la cultura escolar, académica y escolástica; corresponden a configuraciones del sistema educativo, saberes y formas de ver el mundo, a las cuales, solo se tiene acceso a partir del accionar de la escuela, como parte de un proceso de mediación que realiza en un proceso de recreación y transformación de los *“saberes académicos”* entre los que se encuentran las disciplinas escolares, entregando en definitiva, un producto cultural, y que no es otra cosa que las generaciones de antiguos alumnos (Chervel, 1991; Viñao, 2006). Entonces, como lo plantea Cuesta, (1997), predomina en el sistema escolar la fragmentación del conocimiento en disciplinas, como parte de una tradición histórica, que tiende a “jerarquizar el conocimiento y a conceder un reparto de papeles entre quien sabe los *“misterios”* de la asignatura (el profesor, que la recibe hecha por sus colegas universitarios) y quien, no sabiendo (el alumno), aspira a conocerlo” (Cuesta, 1997, p. 2).

En el ámbito de las disciplinas escolares, la historia, y su enseñanza impartida en las instituciones educativas funcionan, cada una a *“su manera”*, pero siempre bajo la lógica y función social que desempeña la escuela dentro del modo de producción capitalista, configurando sus propias reglas de transformación en el ámbito de la reproducción de la cultura y del sistema social (Cuesta, 2002).

Consideraciones respecto de la enseñanza de la historia en la escuela

En tiempos más recientes, los discursos educativos y, por cierto, la enseñanza de la historia, ha incorporado y profundizado en algunos temas, a partir de los complejos desafíos y exigencias de la sociedad actual. Así desde el currículo escolar se promueven procesos pedagógicos contextualizados de manera que la cultura de referencia del estudiantado se constituya en la base de los aprendizajes, recayendo, en específico, en la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales la labor pedagógica de intencionar el desarrollo de procesos formativos orientados a potenciar los valores de convivencia, afirmación identitaria e inclusión social.

No obstante, estos procesos de *“actualización”*, no están al margen de lo planteado por Goodson (1995), en cuanto a que los dispositivos curriculares son producciones históricas, resultado de luchas de poder, donde el que se impone, implica alcances en el control y la definición de las materias escolares, con la finalidad de imponer intereses ideológicos culturales.

Como lo señala Turra (2022), la asignatura de historia, frecuentemente está bajo la lupa respecto de su estatus en el sistema educativo chileno y su aporte formativo en la sociedad actual. Sosteniendo que, debido a su naturaleza ideológica, política y cultural, generalmente expuesta es la que mejor explica los debates acerca de sus finalidades educativas.

En términos generales, la enseñanza de la historia en el nivel secundario ha tenido, más allá de su masividad, (inicialmente restringida a la elite, para luego tener un carácter más universal) una impronta elitista, libresca, nacionalista y eurocéntrica (Finocchio, 2009), siendo una herramienta relevante para la memoria de la patria y la construcción de una identidad y ciudadanía nacional.

Reformas y ajustes de las bases curriculares para la enseñanza de la historia

Con las reformas curriculares que ha experimentado la enseñanza de la historia en Chile luego de la apertura democrática de los años 90', se ha desplegado una renovación de los propósitos y el contenido de la historia escolar, se consideró necesario consolidar la democracia y el fortalecimiento de la unidad nacional a partir de la diversidad regional al tiempo que los diseños curriculares desplegaron objetivos donde sobresalía la formación de la conciencia histórica de las jóvenes generaciones, los derechos humanos y la integración latinoamericana.

Estas transformaciones, según Turra (2022), se encuentran en concordancia con las corrientes teóricas que ponen el acento en el potencial formador de carácter integral que puede ser promovido a partir de la enseñanza de la historia. Desde los dispositivos curriculares; para Turra (2020), se advierte que la enseñanza de la historia en la escuela, constituye un ámbito privilegiado para la conformación de subjetividades interculturales, producto de sus orientaciones formativas promotoras de nuevas concepciones más vinculadas con lo social, soltando amarras respecto de los anclajes culturales tradicionales. En consecuencia, el estado de la cuestión, permite constatar la existencia de un consenso

respecto del rol clave que cumple la enseñanza de la historia en los procesos formativos de las personas y la construcción de las sociedades (Cuesta, 1997; 2002; Prat, 2001; Carretero., & Castorina, 2010; Toledo et al., 2010; Guzmán, 2021; Turra, 2022).

Estas características y alcances, ha involucrado, que, como pocas asignaturas, y de manera recurrente la enseñanza de la historia experimente modificaciones y ajustes en su estructura curricular, procesos que no solamente se focalizan en los contenidos, involucran también cuestiones vinculadas con el aporte, status en el sistema educativo y desafíos formativos de la disciplina (González, 2016; Guzmán, 2021, Turra, 2022).

Estos procesos de renovación curricular, han marcado una hoja de ruta para la enseñanza de la historia, incorporando diversos desafíos formativos que trascienden lo disciplinar, con diversos alcances y propósitos, a saber: preparar estudiantes para el ejercicio de la ciudadanía, continuar estudios superiores, incorporarse al mundo laboral. Estos desafíos de carácter más técnico-instrumental, conviven con sentidos específicos más renovados, relacionados con la construcción de identidad nacional plural, respetuosa de la diversidad cultural, los valores democráticos y los derechos humanos, que hacen hincapié en la asimilación de ideas, prácticas y valores éticos – democráticos que permita que las y los estudiantes se reconozcan como parte la construcción de una sociedad crítica, participativa, responsable y comprometida (González, 2016; Turra, 2022; MINEDUC; 1998; 2009; 2015).

Aporte formativo de la enseñanza de la historia

Como disciplina escolar, la enseñanza de la historia constituye una obra inacabada, se encuentra en constante movimiento; presenta, además, una tensión permanente entre las renovaciones, combinaciones y permanencias. A juicio de Prats (2001), se va encaminando a la configuración de un nuevo código disciplinar, que va incorporando o haciendo matices en cuanto a su finalidad política para la formación de ciudadanos, en la búsqueda de lo que Pagés (2007), denomina como la proyección democrática de las sociedades y la preservación de la memoria colectiva de los pueblos. Cabe preguntarse entonces ¿Qué proyección democrática se persigue? ¿Hablamos de memoria colectiva o selectiva?

Preguntas vigentes y pertinentes, en la medida que estudios recientes constatan la persistencia de propósitos tradicionales de sus discurso pedagógico, a saber: presencia de objetivos de carácter identitario -nacionalistas; abordajes superficiales respecto de temas traumáticos que corresponden a la historia reciente, vigencia de enseñanza de carácter tradicional monocultural; vigencia de relatos simbólicos que refuerzan la identidad nacional, proyectar una imagen positiva, triunfal y progresista de la historia (Carretero, 2007; Toledo et al., 2015; Turra, 2017; Turra, 2022).

En ese contexto, no se debe perder de vista la influencia de diversas corrientes en la formulación y renovación de los dispositivos curriculares, entre ellas las didácticas de la historia en España, la influencia de la psicología y particularmente el constructivismo, la necesidad de formar un ciudadano democrático y competitivo para el mercado laboral, la influencia de organismos internacionales, los expertos en educación, y los expertos en

didácticas específicas (Plá, 2022). Actores que promovieron la homogeneidad de las propuestas curriculares, y que inicialmente tuvo su auge a partir de la influencia del constructivismo español, pasando a la irrupción de grandes ejes la renovación curricular como lo son la ciudadanía y competitividad, ocultando el componente nacionalista a partir del despliegue de estos dos conceptos, como lo señala Plá (2022, p. 40) "la nueva finalidad fue, entonces, enseñar cómo el capitalismo global y la democracia como sistema político eran dos consecuencias naturales y lógicas del desarrollo histórico nacional".

Posteriormente, fueron apareciendo dentro de las reformas curriculares tres elementos estructurantes, a saber: la formación por competencias, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados. Lo anterior, a juicio de Plá (2022), dio como resultado una historia muy procedimental, orientado a desarrollar habilidades cognitivas que ofrezcan al ciudadano del futuro las posibilidades de competir en la sociedad del conocimiento.

MÉTODO

La metodología utilizada se inscribe en el marco de un paradigma comprensivo interpretativo. Particularmente, se busca indagar los propósitos formativos en la enseñanza de la historia en los dispositivos curriculares implementadas recientemente en el sistema educativo chileno. El enfoque implementado asume un carácter cualitativo, se intentará develar los propósitos formativos, su evolución, continuidades y cambios experimentados por los dispositivos curriculares en la enseñanza de la historia entre los años 1998 y 2015.

Los documentos en estudio fueron seleccionados bajo el criterio de pertinencia a los objetivos de la investigación. Contempla la revisión de las bases curriculares en enseñanza media para la enseñanza de la historia, en el período que va desde 1998 al 2015, publicados y prescritos por el Ministerio de Educación. La muestra quedó conformada por tres dispositivos curriculares de carácter oficial, cuyo consolidado se registra en la tabla 1:

Tabla 1 Documentos considerados en el estudio

Documento	Año	Código
Bases curriculares historia y geografía	1998	BC-98
Bases curriculares sector historia y geografía y ciencias sociales	2009	BC-09
Bases curriculares sector historia y geografía y ciencias sociales	2015	BC-15

Elaboración propia, 2023

En cuanto al análisis, se consideró pertinente realizar análisis cualitativo de contenido, en la medida que es una técnica que permite leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos escritos. Este procedimiento, constituye una *"aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio"* (Mayring, 2000, p. 4, en Cáceres, 2003). Se buscó identificar los propósitos formativos, continuidades y cambios en los documentos en estudio, así como las persistencias en sus narrativas, para sistematizar y levantar categorías de análisis.

El proceso se realizó siguiendo la propuesta metodológica de análisis cualitativo de contenido (Cáceres, 2003). Definiendo inicialmente las unidades de análisis, para luego establecer códigos de clasificación; el proceso se realizó a partir del desarrollo de dos fases, a saber: Fase 1 correspondiente al análisis vertical, proceso que considera la codificación de cada documento (corpus) por separado; Fase 2: corresponde a un análisis horizontal, en la búsqueda de homogeneidad, recurrencias o heterogeneidad discursiva. Finalmente se desarrolló un proceso de integración de los hallazgos, se consideró la triangulación teórico empírica de las categorías, teniendo en cuenta el soporte epistemológico que guía la investigación, y corresponde a la elaboración teórica donde confluye la elaboración teórica del investigador, los conocimientos previos y los procesos de codificación, categorización e interpretación (Valles, 2000).

Tabla 2 Malla temática de análisis de datos

Temas / Categorías	Subtemas / Subcategorías
Propósitos formativos	Conocimiento habilidades y actitudes
	Ciudadanía e identidad
	Formación integral
Persistencias en los propósitos formativos	Propósitos formativos permanentes
	Propósitos formativos residuales
Transformaciones en los propósitos formativos	Énfasis en las reformas curriculares
	Renovación de enfoques en los propósitos formativos

Elaboración propia, 2023

RESULTADOS

Acerca de los propósitos formativos declarados en las bases curriculares

Frente a las diversas dimensiones, posturas o perspectivas de análisis de los propósitos formativos que se advierten en las bases curriculares formuladas para la enseñanza de la historia en la educación media, involucra necesariamente establecer un marcador analítico que proporcione un punto de partida no solo para identificar propósitos declarados de manera explícita, sino que indagar en lo subyacente. En esa dirección, la propuesta del código disciplinar de Cuesta Fernández, como herramienta de análisis para entender y analizar la enseñanza de la historia, y en este caso particular, con los dispositivos curriculares que establecen y orientan a las y los docentes sobre los propósitos formativos donde deben focalizar su capacidad de agencia, en ellos se expone una propuesta pedagógica y didáctica para desplegar un proceso de gestión curricular cuyos lineamientos y posturas son definidas en este caso por el Estado chileno.

Este dispositivo según Plá y Turra (2022), reconoce en la historia escolar un ámbito privilegiado para la conformación de subjetividades interculturales, en la medida en que sus orientaciones formativas promueven nuevas comprensiones de lo social, superadoras de los tradicionales anclajes culturales excluyentes.

Dicho lo anterior, los resultados dan cuenta que los propósitos formativos declarados en los corpus estudiados presentan una regularidad en cuanto a su postulado general y que tiene

que ver con el desarrollo integral que se expresa en tres ámbitos, a saber: conocimientos, habilidades y actitudes, posicionándose como el punto de partida y final respecto de lo que debe significar y alcanzar la enseñanza de la historia en educación media en el sistema educativo chileno. Las BC-98 establecen "El sector de Historia y Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social" (MINEDUC, 1998, p. 97). Por su parte las BC-09 señalan que la asignatura *"Tiene por propósito desarrollar en alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir, y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad"* (MINEDUC, 2009, p. 195).

En esta declaración de los propósitos formativos en la enseñanza de la historia, se advierte la influencia de la inclusión de las ciencias sociales en cuanto asignatura escolar, a partir de la consideración de diversos abordajes disciplinarios que vienen a ofrecer al estudiante herramientas científicas para pensar, comprender e interpretar la realidad social; considerando que los saberes curriculares deben estar en concordancia con el desarrollo de las y los estudiantes. Esto se vincula, con una situación señalada por Plá (2022), relacionada con la incorporación de la psicología como conocimiento central del pensamiento pedagógico, excluyendo los aspectos culturales, sociales y pedagógicos, *"psicologizando"* los saberes disciplinares.

En la finalidad relacionada con desarrollar conocimientos, habilidades y disposiciones, estos conceptos brindan la estructura al dispositivo curricular, en la medida en que en la operacionalización de las bases curriculares organizan, fundamentan y clasifican las distintas clases de objetivos de aprendizaje y sus contenidos; con la finalidad de adquirir conocimiento (cognitivo), habilidades (psicomotriz), y actitudes (afectivo).

Asimismo, asumiendo una postura crítica vinculada con la función de la escuela, como instancia que contribuye y es funcional en cuanto a lo social y económico para las naciones, subyace la presencia de racionalidades educativas más cercanas a la producción de un tipo de sujeto, donde la finalidad es que las y los estudiantes sean funcionales al sistema en la medida que se garantizan algunas competencias elementales que lo habilitan para ejercer la ciudadanía.

Esta ciudadanía, que tiene a nuestro juicio un carácter funcional, subyace intenciones que tienen que ver con el componente clásico de larga data presente en el código disciplinar para la enseñanza de la historia, como lo es la identidad nacional. Tal como lo señalan Plá y Turra, *"la función social y educativa del conocimiento histórico escolar adquiere actualidad cuando a ella se le asignan labores formativas en el ámbito de la ciudadanía, de la afirmación identitaria"* (Plá y Turra, 2022, p. 8). En esa dirección las BC-15 señalan *"la presente propuesta se propone continuar con el desarrollo de los aprendizajes del ciclo anterior, considerando que un o una estudiante, al egresar de 6° básico, ha adquirido un sentido de identidad y de pertenencia a nuestra sociedad"* (MINEDUC, 2015, p. 36).

Resulta llamativo, que el dispositivo curricular asume que el sentido de identidad es adquirido por las y los estudiantes en la educación básica. Por lo tanto, se mantiene su función identitaria modificada con el imaginario social y los estereotipos nacionales. Para Plá (2022), quien advierte sobre la homogeneidad de las reformas curriculares en Latinoamérica, producto que en sus fundamentos y formulación intervienen los mismos agentes, ya sea organismos internacionales, propuestas *“de moda”*; donde se ha intentado camuflar el lado nacionalista a partir de la imbricación entre diversas disciplinas manteniendo y consolidando los actores relevantes de las reformas curriculares de los 90' como son la ciudadanía y la competitividad.

En consecuencia, en los propósitos formativos presentes en las bases curriculares se advierten dos dimensiones y alcances; una de carácter explícito con un alcance totalizador, como son el desarrollo de conocimientos, habilidades y disposiciones/actitudes. Propuesta influenciada por las corrientes psicológicas, con énfasis en el constructivismo a partir de la integración de enfoques y disciplinas. Subyacen además dimensiones y alcances de carácter implícito, vinculados con la función social de la enseñanza de la historia, presente en el código disciplinar de larga data, el componente identitario permanece absolutamente vigente bajo la noción de ciudadanía presente en los renovados dispositivos curriculares.

Junto con lo anterior, se constata un componente que se podría relacionar con la misión educativa de la enseñanza de la historia, establece el constructo de formación integral, y que en un sentido amplio corresponde al objetivo o finalidad que se expresa en la trilogía conocimientos, habilidades y actitudes. En esa dirección, las BC-15 establecen:

“Las Bases Curriculares del presente ciclo de formación general buscan contribuir a la formación de personas (...), se espera entregar conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer como ciudadanos y ciudadanas activos(as) y respetuosos(as) de los principios en los que se funda la democracia, y que desarrollen y practiquen una conciencia ética basada en los derechos humanos” (MIENDUC, 2015, p. 36).

El propósito vinculado con la formación integral, se encuentra en la dirección de lo señalado por Prats (2001), establece que en la enseñanza de la historia se encuentran aportaciones teóricas que enfatizan en la potencialidad formadora integral, promovida desde los dispositivos curriculares, en tanto contribuye al desarrollo intelectual, social y afectivo de los sujetos escolares.

Sobre las persistencias en los propósitos formativos presentes en los dispositivos curriculares para la enseñanza de la historia

La categoría busca identificar las persistencias o continuidades que se mantienen en los diversos procesos de renovación curricular en la enseñanza de la historia; teniendo en consideración que el proceso involucra necesariamente la presencia de renovaciones y permanencias, invenciones y repeticiones.

Se puede constatar dentro de las persistencias que y en concordancia con lo señalado por Toledo et al. (2010), que su función identitaria se mantiene, pero bastante modificada con el imaginario social y los estereotipos nacionales. Se constata la persistencia de los propósitos tradicionales de su discurso pedagógico, se identifica la presencia de algunos objetivos de carácter identitario-nacionalistas, propio de la enseñanza tradicional de la historia.

Respecto de los propósitos formativos permanentes, se constata como están presente de manera explícita o subyacente finalidades u objetivos que se encuentran vinculados con los símbolos y relatos de identidad nacional que confluyen con disposiciones orientadas a la entrega de herramientas que promuevan análisis de fenómenos desde diversas perspectivas y posturas, cautelando la presencia de sesgos, las BC-98, señalan:

“En este sentido, el reconocimiento de la legitimidad de la diversidad de puntos de vista y la capacidad de argumentar y debatir son imprescindibles para el desenvolvimiento en una sociedad pluralista. La rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información son la base de una actitud cívica responsable” (MINEDUC, 1998, p. 100).

En la misma dirección las BC-09, establecen:

“Un supuesto básico de esta propuesta curricular es que la mejor manera de contrarrestar el riesgo de una enseñanza sesgada de la historia, la geografía y de las ciencias sociales es abordar los temas de este sector revisando distintas fuentes (iconográficas, materiales y textuales) e interpretaciones y fomentando el valor de las evidencias” (MINEDUC, 2009, pp. 196 -197).

A diferencia de los propósitos formativos permanentes, se registra la presencia de objetivos en la enseñanza de la historia de carácter residual, correspondientes a contenidos que muestran ciertas querencias por aquellos propósitos que fueron dominantes, pero que han ido perdiendo terreno en el transcurso de las renovaciones curriculares, así lo consignan las BC-09: *“Desarrollen una actitud de respeto a la diversidad histórico-cultural de la humanidad y valoren la propia identidad”* (MINEDUC, 2009, p. 195).

Los corpus analizados muestran que los contenidos de la historia escolar se han transformado en comparación con los que predominaban previo al período estudiado; más cercanos a conceptualizaciones de la primera mitad del S. XX, es decir, los de tipo fáctico, político e institucional. No obstante, se mantienen postulados con contenidos diversos con diferentes grados de anclaje. Se mantiene por un lado los dominantes, con presencia generalizada y extendida; y están los que han perdido terreno principalmente los de tipo procesual y conceptual que se relacionan con los contenidos (hechos) y el vocabulario propio de la historiografía.

Transformaciones en los propósitos formativos en los procesos de renovación de los dispositivos curriculares en la enseñanza de la historia

Esta categoría que se relaciona con las transformaciones experimentadas en los propósitos formativos presentes en las Bases Curriculares, transformaciones que esconden el lado nacionalista detrás de diseños curriculares con base en la imbricación entre historia, psicología y, en menor grado economía. En el escenario de renovación curricular se logran advertir algunos énfasis que vienen a transformar y configurar las dimensiones o constructos que van predominando en la renovación de los dispositivos curriculares, a saber: enseñar historia para formar la conciencia histórica de los jóvenes, con la finalidad que los estudiantes comprendan que sus vidas se inscriben en una historia colectiva más amplia; que conozcan los modos en que los historiadores investigan y piensan críticamente la sociedad; formar ciudadanos conocedores críticos y comprometidos con su país; generar la construcción de identidades múltiples y convergentes además de formar para el ejercicio de la ciudadanía democrática (Siede, 2010). En esa dirección las BC-15, señalan:

“En este enfoque de dialogo transversal y continuo entre las disciplinas, la perspectiva cronológica de la historia asume un rol preponderante a partir de la cual se estructuran los contenidos y se analizan las sociedades humanas en el tiempo, pudiendo integrar, a partir del relato cronológico, las distintas aproximaciones disciplinares para analizar la realidad social del pasado y del presente” (MINEDUC, 2015, p. 37).

En ese contexto, la renovación curricular pondera procesos históricos desde diversas dimensiones (especialmente política, social y económica), para trabajar principios explicativos y conceptos generales. En consecuencia, la historia escolar actual propone a los alumnos comprender, analizar, explicar, fundamentar e interpretar procesos históricos mediante textos, materiales y perspectivas diversas. Se trata, como es evidente, de un conjunto de capacidades mucho más complejas que las que se prescribían en el pasado ya que superan con creces la clásica repetición y memorización de hechos fácticos de un relato canónico presente en textos escritos escolares. No obstante, es importante señalar, en concordancia con Valdés (2022), que el metarrelato histórico escolar no desapareció, se suman con mucha fuerza dos nuevos actores preponderantes llenos de simbolismos y que actúan como una especie de caballo de Troya para llevar camuflado otros propósitos, estos son la ciudadanía y las competencias.

Relación pedagógica disciplinar en los propósitos formativos

En el marco de las reformas curriculares, como consecuencia de la influencia predominante bajo la cual se piensan y formulan, y en concordancia además con una creciente preocupación por “lo pedagógico” y la irrupción del concepto de calidad educativa, es que se logra visualizar la irrupción y consolidación de orientaciones procedimentales de corte pedagógico disciplinar para alcanzar los propósitos formativos. En esa dirección, las BC-98 señalan:

“(...) el reconocimiento de la legitimidad de la diversidad de puntos de vista y la habilidad de formarse un juicio razonado sobre el mundo en que viven, de argumentar y debatir, y de asumir posturas y acciones responsablemente, aparecen como imprescindibles para el desenvolvimiento en una sociedad pluralista” (MINEDUC, 1998, p. 100).

Por su parte las BC- 09 establecen:

“Con este fin, las presentes Bases desarrollan las habilidades de análisis de diversas fuentes de información a través de un riguroso trabajo metodológico de la evidencia. El uso de evidencia para argumentar, la rigurosidad y sistematicidad del análisis, el desarrollo de argumentos coherentes y lógicos, entre otros, son algunos ejemplos de criterios que permiten legitimar las distintas visiones sobre un mismo hecho” (MINEDUC, 2009, p. 39).

Estas cuestiones procedimentales, de corte más disciplinar, que buscan desarrollar el potencial heurístico de la disciplina, reivindica los propósitos formativos de la enseñanza de la historia; en su despliegue, deberían hacer sentido en las y los docentes, respecto de la idea de formar jóvenes autónomos, con capacidad de formularse preguntas, dudar, reflexionar, buscar información, argumentar, etc.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los dispositivos escolares estudiados y sus procesos de renovación muestran que los propósitos formativos presentes en las bases curriculares se formulan y despliegan a partir de tres dimensiones totalizantes, cuya disposición influenciada por los aportes provenientes de la psicología ponen el acento en el desarrollo de conocimientos, habilidades, disposiciones y actitudes. Bajo el paraguas de estos propósitos formativos se desprenden una serie de intencionalidades que han permanecido sin mayores alteraciones en los diversos dispositivos curriculares, modificando sus formas, pero no sus finalidades.

De esta manera, las renovaciones curriculares actualizaron contenidos conceptuales, incorporaron procedimentales, incluyeron la escala local, ponderaron la historia contemporánea y abrieron el camino al tratamiento crítico del pasado reciente. Se ha incorporado el abordaje de procesos históricos, buscando y promoviendo su interpretación,

reflexión desde diversas dimensiones y disciplinas para trabajar contenidos procesuales y conceptuales.

Por cierto, estas consideraciones se presentan con diverso grado de profundidad o fragilidad, coexistiendo propósitos formativos dominantes, emergentes, latentes, residuales. A esto nos referimos que los énfasis en los propósitos formativos a nuestro juicio se mantienen vigentes, vestidos con otros ropajes (conceptualizaciones) pero sin mermar su trascendencia y su búsqueda permanente, tal es el caso de la identidad nacional, la cual encontró en el constructo de ciudadanía un vehículo para mantener su vigencia, y su contribución a intereses de carácter nacional y económico, como parte de la acción de la escuela.

Respecto de las transformaciones, estas se encuentran vinculadas, a nuestro juicio en cuestiones procedimentales de corte pedagógico curricular, donde se pone la mirada en el potencial heurístico de la disciplina, pero con el freno de mano puesto, la actitud cívica responsable, evitando el sesgo, en un escenario de desconfianza se podría pensar que esta mirada disciplinar busca que miremos el pasado y descuidemos lo presente.

Finalmente, investigaciones recientes coinciden en señalar la existencia de un quiebre del código disciplinar de la historia escolar, conclusiones que no compartimos, en la medida que se constata que los contenidos que disponen los textos visibles han sido transformados con un barniz didáctico, pero sus propósitos formativos se mantienen sin mayores alteraciones. Los propósitos formativos dan cuenta de un conjunto de permanencias, hibridaciones, mixturas e invenciones. Lo anterior, configura una estructura donde convive la renovación de los propósitos formativos, relacionados con el potencial heurístico de la disciplina, se avanza hacia lo crítico y lo plural, a lo conceptual, procesual, problematizador y explicativo, hacia la formación de lectores y escritores de diversos soportes, lenguajes y discursos; con los permanentes propósitos formativos vinculados con la identidad nacional y el rol de la escuela y su contribución al Estado -nación y el modelo económico imperante.

Finalmente, para afirmar sobre el quiebre del código disciplinar en la enseñanza de la historia, es necesario a modo de proyección, complementar la presente investigación, con las voces de quienes Cuesta Fernández define como "texto vivo", sobre sus percepciones respecto de los propósitos formativos que ellos consideran relevantes para la enseñanza de la historia.

REFERENCIAS

- Amézola, G. (2020) *Enseñar historia. Temas y problemas*. Ed. EDULP, Universidad Nacional de la Plata
- Bertoni, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 53-82. doi: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Carretero, M. (2007), *Documentos de identidad*, Buenos Aires, Paidós.
- Carretero, M., & Castorina, J. (2010), *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*, Buenos Aires, Paidós.
- Cattaruzza, A. (2010). Panel inaugural del ciclo: Historia ¿Para qué? En Cernadas, J. & Lvovich, D. (Eds.), *Historia ¿Para qué? Revisitas a Una Vieja Pregunta* (pp. 25-32). Buenos Aires: Prometeo-UNGS,
- Chervel, A. (1991) "Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación", *Revista de Educación*, 295, 59-111.
- Cigales, M., & Engeroff, A. (2018). Código disciplinar y historia de las disciplinas escolares: Entrevista con Raimundo Cuesta. *História da Educação*, 22(54), 08-18. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/75183>.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor
- Cuesta, R. (2000). Usos y abusos de la educación histórica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 1(14), 23-31.
- Cuesta, R. (2002). La historia como disciplina escolar: génesis y metamorfosis del conocimiento histórico en las aulas. En C. Forcadell e I. Peiró (coords.), *Lecturas de la historia: nueve reflexiones sobre historia de la historiografía* (pp. 221-252). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Cuesta, R. (2007). *Los deberes de la memoria en la educación*. Madrid: Octaedro.
- Cuesta, R., & Estellés, M. (coords.) (2020). Consideraciones críticas sobre la mundialización de los sistemas educativos: Jesús Romero, Inés Dussel y Thomas S. Popkewitz. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, 3, 77-126. doi: 10.7203/con-cienciasocial.3.16791
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires: Edhasa.
- González, M. (2016). La historia escolar a inicios del siglo XXI: cambios, pérdidas y conquistas. *Sociohistorica*, 37, <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2016n37a05>
- González, M (2018). La historia en la escuela secundaria en Argentina a inicios del siglo XXI: hacia un nuevo código disciplinar. *Historia y Espacio*, 15(53), 167-190. doi.org/ 10.25100/hye.v15i53.8658.
- Goodson, I. (1995), *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*, Barcelona, Pomares-Corredor
- Guzmán, P. (2021). Valor formativo de la historia en la escuela: su estudio a través del código disciplinar. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(2), 139-149. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4910>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1(2) <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm>
- MINEDUC (1998). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*: autor
- MINEDUC (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*: autor
- MINEDUC (2015). *Bases Curriculares 7º básico a 2º medio*: autor.
- Pagés, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica Geográfica*, 9, 205-214.
- Plá, S. (2022). Historia curricular de la enseñanza de la historia en México (1972-2017). En Plá, S. y Turra, O (Coords.). *Enseñanza y usos públicos de la historia en México y Chile* (pp. 31-55), Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Serie: IISUE Educación.
- Popkewitz, T. (1994). "Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas". *Revista de Educación*, 305, 103-107.
- Prats, J. (2001), *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*, Mérida, Junta de Extremadura.
- Siede, I. (2010). (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela*. Buenos Aires: Aique.

PROPÓSITOS FORMATIVOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. CONTINUIDADES Y CAMBIOS EN LAS REFORMAS CURRICULARES

- Toledo, M., Gazmuri, R., & Magendzo, A. (2010). Propuesta de categorización de corrientes vigentes en la enseñanza escolar de la historia. *Revista Iberoamericana Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 63, 77-92.
- Toledo, M., Magendzo, A., Gutiérrez, V. & Iglesias, R. (2015), "Enseñanza de 'temas controversiales' en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales desde la perspectiva de los profesores", *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 275-292. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100016>
- Turra, O. (2017). Historia escolar en contexto interétnico e intercultural mapuche. *Educação e Sociedade*, 38(140), 791-808. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016140175>
- Turra, O. (2022). El código disciplinar de la historia en Chile: Un análisis curricular desde sus contenidos de enseñanza (1965-2016). En Plá, S., & Turra, O (Coords.). *Enseñanza y usos públicos de la historia en México y Chile*. (pp. 57-78) Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Serie: IISUE Educación.
- Valdés, M. (2022) La historia como campo disciplinar en el currículum escolar: Presencias y ausencias en su enseñanza en el aula. En Plá, S. y Turra, O (Coords.). *Enseñanza y usos públicos de la historia en México y Chile* (pp. 191-219). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Serie: IISUE Educación.
- Valles, M. (2000.) *Técnicas cualitativas en investigación. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociología.
- Viñao, A. (2006). El libro de texto y las disciplinas escolares: una mirada a sus orígenes. En: Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 109-140.