

El currículum oculto: Ideología y pedagogía crítica

Angelo Montoni Rios¹

Diciembre 2009

Resumen

El presente documento tiene por objeto introducirnos al análisis del currículum oculto como parte fundamental del proceso educativo.

Hemos partido señalando el marcado carácter ideológico de este concepto, relacionándolo con el aprendizaje de la realidad, el mantenimiento del orden establecido, la transformación de la enseñanza en mercancía y del accionar de los aparatos ideológicos del Estado como origen de este.

A partir de estas premisas analizamos la relación entre pedagogía crítica y currículum oculto y la recuperación de la noción de resistencia, buscando un fundamento teórico que reconozca la interacción dialéctica entre el interés social, el poder político y el poder económico por un lado, y el conocimiento y las prácticas escolares por el otro.

En conclusión, este documento pretende dar fundamentos a la posibilidad de intervención de la realidad social percibida por las instituciones escolares.

Palabras claves: currículum oculto, institución escolar, ideología, resistencia, pedagogía crítica.

¹ Angelo Montoni Rios, Asesor Educacional, Administrador Público Universidad de Chile, Master en Socio-Anthropologie du Développement Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne

Introducción

En “*La evolución pedagógica en Francia*” Durkheim propuso un acercamiento original a los saberes escolares y de su difusión, los cuales él resituó al alero de procesos sociales mucho más generales atravesando la escuela y determinando su evolución. Además él fustiga aquellos, profesores y otros, que eximiéndose de toda reflexión sobre los saberes y su transmisión piensan que la práctica pedagógica puede quedar al abrigo de toda discusión. Esta doble dimensión, social y crítica de la constitución y transmisión de los saberes escolares hace del aprendizaje escolar un objeto confuso, no específicamente escolar, en fronteras disciplinarias diversas, donde la sociología y la psicología tienen mucho que decir.

En “*La evolución pedagógica en Francia*” Durkheim transmite desde los aprendizajes escolares su visión de la socialización escolar. Según él, toda la historia de los sistemas de enseñanza, de las maneras de pensar, de organizar y difundir la cultura escolar es analizada en función de ciertos procesos sociales contra los cuales no tiene sentido luchar, que favorecen ciertas reformas y otras la vuelven imposibles (Durkheim, 1999).

Sin embargo, a mediados de los 50 a causa del fuerte aumento de la cobertura escolar en los países desarrollados los cuestionamientos comienzan a ser más numerosos. Se cuestiona la organización que la educación ha tenido hasta ese momento y conduce, en la dimensión del aprendizaje escolar, a una situación nueva: el encuentro entre por una parte los alumnos populares y por otra la cultura escolar tradicional.

Así uno de los objetivos mayores de la nueva sociología de la educación que aparece en esos años en Inglaterra, es de deificar los saberes escolares, de ponerlos en su contexto social, rechazando incluso la posibilidad de un currículum formal que asegure la igualdad de todos en el acceso a la educación, y al contrario según esta corriente el currículum formal sería siempre socialmente arbitrario, impuesto por un grupo social particular al resto de la población, este ocultaría la realidad fundamentalmente conflictiva de las situaciones escolares.

La situación escolar se vuelve verdaderamente conflictiva cuando la escuela intenta transmitir la cultura escolar de un grupo social a alumnos provenientes de otros grupos sociales, cuando no hay *convivencia cultural* tácita entre los aprendizajes transmitidos y los alumnos. Si este acuerdo indispensable desaparece los alumnos no conocen las presuposiciones, los subentendidos jamás enunciados explícitamente, pero sin embargo necesarios para comprender el lenguaje escolar.

A partir de los años 60 confrontados al desafío de una distancia enorme entre los alumnos y la cultura difundida, la sociología de la educación critica la incapacidad de la cultura

escolar a fundar verdaderamente una homogeneidad cultural, generando al contrario la división cultural de las clases sociales en la escuela y por consiguiente la desigualdad de la sociedad entera. Se observa que el sistema educativo asegura por un lado la repartición de los individuos en los dos extremos de la sociedad y por otro lado desde una función política, la dominación de la ideología burguesa.

Frente a esta situación los alumnos de origen popular intentan, desde una visión optimista, adaptarse, intentan manejar este currículum oculto, sinónimo de una conspiración cultural que no es evidente y es necesario encontrar y que constituye la dimensión principal de las situaciones de aprendizaje en la escuela contemporánea.

Según Bourdieu y Passeron el *héritier* tiene mayor éxito rentabilizando el capital cultural legado por sus padres burgueses (Bourdieu Passeron, 1970). El estudiante de origen social desfavorecido debe entregar una cantidad de trabajo considerable y probar una motivación excepcional para tener éxito (y éxito en qué...), sin nunca tener el privilegio de la complicidad cultural, en estrategias de trabajo que podrían permitirles racionalizar sus esfuerzos. La polarización de los exámenes es una tensión permanente y el éxito es siempre doloroso, nunca garantizado a la falta de un *habitus* apropiado.

A partir de estas constataciones necesariamente nos surgen ciertas preguntas: ¿Por qué la escuela enseña otras cosas más allá de lo que anuncia? ¿Qué hemos aprendido en la escuela sin que se nos haya abiertamente enseñado? ¿Qué oculta lo oculto? ¿Por qué los principales interesados (profesores, estudiante, familia) no tienen consciencia de todas las experiencias educativas que viven? ¿Existen otros actores que tienen consciencia de esto y que tienen la voluntad de esconder ciertos aprendizajes? ¿La existencia de este currículum oculto es siempre negativa? Y finalmente, ¿existe una forma de transformar esta situación?

Para intentar dar respuesta a estas interrogantes, vamos a analizar la noción de currículum oculto contextualizándolo dentro del concepto amplio de currículum. Posteriormente, veremos la relación existente entre esta noción y el concepto de Ideología. Finalmente, observaremos la postura de la pedagogía crítica frente a la noción de currículum oculto.

1. El currículum

El hombre, como parte fundamental de una cultura necesita de un proceso educativo que le permita preservarse y proyectarse en el tiempo, preservar sus ideales y su propia existencia. De esta necesidad nace el currículum, que no podemos más que vincular a la necesidad del ser humano para transmitir integralmente aquello que le permita trascender y lograr un aprendizaje significativo.

Existen variadas definiciones de lo que es el currículum, sin embargo debemos elegir la que más se acerque a nuestros objetivos, así encontramos la definición de Alfredo Furlan: “*el currículum es el resultado de la actividad global de la escuela, no solamente lo que pasa en las aulas, también lo que pasa en pasillos fuera de las aulas*” (Furlan, 1996), por lo que el currículum desde esta definición ya no es solamente el resultado pedagógico que se produce internamente en la institución educativa, sino lo que ocurre en su exterior, se trata de una expresión cultural dentro de la institución, que engloba valores, ideología, conocimientos, experiencias, como pieza clave de una sociedad cambiante que demanda más recursos humanos con la suficiente capacidad y competencia de adecuarse a las circunstancias sociales, políticas y económicas dominantes.

Por otro lado, podemos señalar que detrás del currículum hay una *intención de instruir* (Guantiva Silva, J.), una acción educativa deliberada, a través del currículum se establece lo que el estudiante debe aprender y cómo deberá hacerlo, pero sólo se refiere a los conocimientos intelectuales y como se trabaja en un ámbito de la sociedad, ello supone comprender sus diferencias, bajo el supuesto de que el currículum es fundamentalmente un acuerdo de las partes y actores involucrados y comprometidos para llevar a cabo sus términos de referencia.

Por su naturaleza social ninguna definición curricular sería neutral o independiente en lo ético o político, como tampoco puede ser sino expresión y representación de una determinada ideología dominante.

Para nuestros intereses vamos a indagar en tres expresiones curriculares que representan tres niveles en la relación educativa: *el currículum formal, el real y el oculto*.

El *currículum formal o propuesto*, concibe a la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje en su estructuración metodológica en cuanto a fines, recursos, técnicas y condiciones contextuales, académicas y administrativas.

Su legitimidad es la racionalidad y coherencia de su planteamiento que va desde su fundamentación hasta las operaciones que deben ponerse en práctica y que lógicamente se sostienen por una estructura académica, administrativa, legal y económica.

Podemos decir que el currículum formal es todo aquello que da forma y contenido a un conjunto de conocimientos abstractos, habilidades y destrezas teórico prácticas.

Por su parte el *currículum real o vivido*, es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre el plan curricular y la realidad del aula, es el nivel de las experiencias que vive el alumno y que lo transforman. En la problemática del currículum real se introduce el análisis de las organizaciones escolares y del trabajo en aula, bajo el ángulo de representaciones, de estrategias, de poder, de autonomía, de la negociación, y también, bajo el ángulo de la diversidad de experiencias. Según este último ángulo para cada alumno el currículum formal se realiza de manera original, ya que incluso en una enseñanza uniformada y frontal, cada uno vive experiencias singulares.

Finalmente, tenemos el *currículum oculto o todo lo que existe detrás y en paralelo al proceso pedagógico*, se contrapone al currículum formal, en razón de que este no se encuentra contemplado en los planes de estudio ni en la normativa importante del sistema educacional, por el contrario deriva de ciertas prácticas institucionales que, sin embargo, puede ser más efectiva para la reproducción de conductas y actitudes.

El currículum oculto es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas, que la institución tiene la capacidad de brindar en la medida que el colectivo docente tenga una noción clara y, sobre todo, una ideología común en esta materia, ya que trata de formar estudiantes en correspondencia con el ejemplo. Se dice que *los docentes saben sin saber*, lo oculto no es realmente oculto, no está dicho, proviene de la intuición, de eso que es mejor silenciar, conservar borroso, pues avergüenza, molesta, preocupa de cara a la conciencia de cada docente.

Por lo tanto, cuando el currículum formal se socializa surge el currículum oculto, y se desarrolla e interactúa en paralelo con el currículum real.

El currículum oculto surge como respuesta a necesidades de orden económico, político, social, cultural, pero también ideológico, por sus contenidos y fuerte carga de funciones morales y de reproducción social. Puede concebirse al currículum oculto como el segmento más socializador de la acción de la institución educativa, que se inicia y se forma por ciertos contenidos no específicos ni establecidos en ningún plan, programa o currículum formal.

Por otro lado, si bien existen diferentes formas a través de las cuales podemos apreciar la aparición del currículum oculto, entre ellas: razones de ignorancia; omisión; académicas; ambientales; administrativas e ideológicas. Será esta última razón de la cual nos preocuparemos, analizando sus funciones y consecuencias.

2. El currículo oculto y lo ideológico

Existe una multiplicidad de enfoques que dan al currículum oculto un carácter ideológico.

Una de las primeras interpretaciones señala que el currículum oculto expresa una ideología diferente a la oficial o diferente de la oficialmente correcta, desde esta interpretación encontramos que *la eficacia del currículum oculto se encuentra en su confirmación en la realidad*, pues es lo que efectivamente se cumple al finalizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra interpretación señala que cuando el currículum formal no ha tenido la capacidad de romper la inercia tradicional e incorporar nuevas zonas de la realidad, una gran cantidad de temas no son considerados, se mantiene en las penumbras, al extremo de atribuirle condiciones de dogma e inamovilidad, así de este modo el currículum estaría trabajando de manera implícita a mantener el orden existente y la ideología dominante.

Por otro lado, no deja de ser interesante la interpretación de *la visión contestaría* que concibe al currículum oculto como una metodología de traducir y *transformar la enseñanza en una mercancía monopolizada por la institución educativa formal*. Dentro de esta visión se explica la exitosa tendencia mundial de restringir y reducir la transmisión de conocimiento a un proceso de ascenso y especialización, proceso que en ese cometido sectorial es deficiente y que ha impedido y obstaculizado los caminos de la reflexión de los saberes en relación a los contextos de las personas y su entorno.

En ese marco, *la elitización del conocimiento* ha pervertido el rol de la revolución tecnológica, separándola de su matriz social: la sociedad. Este hecho ha ocasionado que se imponga el enfoque científico “duro”, cuyo trasfondo y fin básico es la determinación y control de los medios y los recursos, por encima del enfoque “blando” humanista que define al hombre como su razón y principal referente de su accionar.

La profesionalización ha separado paulatinamente el trabajo de la vida cotidiana, ha separado al ser humano de su entorno. La profesionalización del conocimiento se ha convertido en un bien de consumo y una empresa individual, un producto comprable en el mercado académico. De modo que el *currículum oculto, desde esta perspectiva ideológica, puede considerarse como ritual para iniciarse oficialmente en la sociedad moderna*, establecida institucionalmente por el ente educativo que busca esconder de sus actores las contradicciones entre el mito de una sociedad justa y una realidad consciente de clases.

El currículum oculto aparece como un sistema de acción, una reserva ideológica que ningún docente, ni consejo consultivo puede controlar. Por lo que, definitivamente, el aprendizaje ha sido, es y será decidido por otro(s), esta constatación hace tambalear el modelo pedagógico constructivista y varios de sus coetáneos. Ya no importa que éste u otro docente

sea el facilitador, una lejana pero visible autoridad educativa ha sido la proveedora del currículum.

Otra interpretación basada en las ideas de Althusser (1971) y los AIE², explicaba que la escuela enseña ciertos tipos de saber y de saber hacer, de manera que se *asegure el sometimiento a la ideología dominante* y dentro de esto también se encuentra la reproducción de la ideología dominante, es decir se enseña a saber hacer para servir, y a saber controlar, para servir también al aparato ideológico del Estado. Así tenemos que la mayoría de los profesores ni siquiera sospecha el trabajo que el sistema les obliga a hacer, ponen todo su entusiasmo e ingenio en el esfuerzo por cumplirlo con toda conciencia.

Ivan Illich, por otra parte, señala bajo otra de las ópticas ideológicas, que es necesario *“distinguir entre el aprendizaje y la escolaridad, lo cual significa separar el objetivo humanístico del maestro del impacto de la estructura invariante de la escuela. Esa estructura oculta constituye una forma de instrucción que el maestro o el consejo de la escuela nunca llegan a controlar. Transmite indeleblemente el mensaje de que sólo a través de la escuela podrá el individuo prepararse para la vida adulta en la sociedad, que lo que no se enseña en la escuela carece de valor, y que lo que se aprende fuera de la escuela no vale la pena aprenderlo”* (Illich, 1974) él llama eso “currículo oculto” de la escolaridad porque constituye el marco inalterable del sistema, dentro del cual se hacen todos los cambios en el currículum.

Continua diciendo: *“El curriculum oculto siempre es el mismo, cualquiera que sea la escuela o el lugar. Obliga a todos los niños de cierta edad a congregarse en grupos de alrededor de treinta, bajo la autoridad de un maestro autorizado, durante quinientas, mil o más horas al año. No importa si el curriculum esté diseñado para enseñar los principios del fascismo, el liberalismo, el catolicismo, el socialismo, o la liberación, mientras las institución reclame la autoridad de definir cuáles actividades son las que considera “educación” legítima”*(Illich, 1974).

Concluyendo, podemos señalar que desde el punto de vista ideológico, tanto las interpretaciones basadas en un aprendizaje de la realidad, del mantenimiento del orden establecido, de la transformación de la enseñanza en mercancía a través de la profesionalización, del accionar de los aparatos ideológicos del Estado, o de la obligatoriedad de la escuela. Todas manifiestan un carácter crítico de la socialización inducida en la existencia de un currículum oculto.

² Aparatos Ideológicos del Estado

3. Pedagogía crítica y currículo oculto

Según Henry Giroux (Giroux, 1992) se puede señalar tres teorías principales que explican el rol de los centros educativos en la socialización: una visión estructural-funcional de la escolarización que se centra en como las normas y valores son acarreados en el seno de los centros educativos y como sus necesidades para el funcionamiento de la sociedad devienen en su aceptación³; una visión fenomenológica referida a la "nueva" sociología de la educación que sugiere que el significado es creado a través de encuentros e interacciones situacionales, e implica que el conocimiento es de alguna manera objetivo⁴; y una visión crítica radical esta última reconoce la relación entre la reproducción económica y la cultural y fuerza las relaciones entre las prácticas sociales, la ideología y la teoría del aprendizaje⁵.

Podemos señalar que este último enfoque surge de la pedagogía radical que reclama y funda sus visiones sobre la escuela, la formación y el conocimiento en el universo complejo de la política, la teoría del poder, la reproducción cultural, la hegemonía, la resistencia, los discursos de género y raza y la interculturalidad. En sentido estricto, este paradigma surge como respuesta a la larga y contradictoria hegemonía de la pedagogía tradicional (particularmente, católica) y la pedagogía liberal que disputaron y controlaron el escenario y el poder de la escuela moderna.

³ El enfoque tradicional acepta acríticamente la relación existente entre las escuelas y la sociedad más amplia. En estos supuestos, el currículo oculto es explorado primeramente por medio de las normas sociales y de las creencias morales, tácitamente transmitidas por medio del proceso de socialización que estructura las relaciones sociales en la sala de clases. Debido a su preocupación básica por el consenso y la estabilidad, estos enfoques aceptan los valores y normas de la sociedad dominante y se interesan primeramente en cómo éstos son enseñados en las escuelas. La transmisión y reproducción de los valores y creencias dominantes a través del currículo oculto es reconocido y aceptado como una función positiva del proceso de escolarización. No obstante, mientras que se analiza el contenido de lo que de hecho es transmitido por medio ciertas prácticas en el salón de clases, los intereses políticos y económicos que legitimizan tales valores y creencias son considerados como algo dado (Giroux, 1992).

⁴ En el centro de la problemática liberal se encuentra la pregunta de cómo se produce el significado en el salón de clases. Al considerar el conocimiento como una construcción social, las críticas liberales han enfocado su investigación en la variedad de formas por las que el conocimiento es arbitrariamente mediado y negociado dentro del marco del salón de clases (Giroux, 1992).

El enfoque donde más apoyo ha recibido este tipo de crítica liberal ha sido en el área de los estudios de género. El currículo oculto en esta perspectiva se localizaba en prácticas sociales específicas, imágenes culturales o formas de discurso que reforzaban la discriminación de género, mientras que simultáneamente promovía su justificación ideológica

⁵ Desde el punto de vista radical, el énfasis tradicional en el consenso es remplazado por el enfoque radical en el conflicto, y la preocupación liberal hacia la forma en que los maestros y los estudiantes crean significados es remplazada por el énfasis en las estructuras sociales y en la construcción de significados. La pregunta en el fondo de la problemática radical del currículo oculto es, ¿cómo funciona el proceso de escolarización para reproducir y sostener las relaciones de dominación explotación y desigualdad entre las clases?

El marxismo y el postestructuralismo⁶ son las dos grandes tradiciones del pensamiento que han potenciado e iluminado gran parte de los estudios e investigaciones educativas y pedagógicas críticas contemporáneas. No obstante, importantes diferenciaciones entre la diversidad de tendencias y autores.

En términos generales, estas dos orientaciones críticas admiten la teoría según la cual las instituciones escolares, el saber y la enseñanza son lugares de reproducción del orden existente y de resistencia ante el control y hegemonía de los grupos dominantes y del sistema capitalista (Escuela de Frankfurt, Althusser, Boweles y Gintis, Baudelot y Establett, Pierre Bourdieu, Basil Bernstein) y quienes desde la perspectiva de Gramsci, Freire, Giroux, McLaren, reafirman el ámbito de la lucha y la creación, la contrahegemonía y la contestación alternativa que los grupos subalternos y excluidos, los maestros y los estudiantes logran desarrollar y posicionar precisamente a partir de las luchas sociales, académicas, teóricas y culturales.

En esta segunda postura vemos como Giroux, McLaren y otros recuperan la categoría de *resistencia* como razonamiento teórico para estructurar un “nuevo marco de referencia” que examine las escuelas como lugares sociales de lucha y contestación, particularmente de los grupos excluidos y subalternos, las perspectivas radicales “ayudan a explicar la función política de la escolarización en términos de los importantes conceptos de clase y dominación” (Giroux, 1992).

Desde esta perspectiva, se retoma el concepto de intervención humana como proceso abierto, crítico y plural de las subjetividades, que buscan superar las visiones estáticas y pasivas en relación con la lógica de la dominación.

Bajo esta postura, la noción de poder deja de ser negativa para ser comprendida como práctica y ejercicio sobre y por la gente en contextos y relaciones de dominación determinados. El sujeto social no desaparece, a la manera de los postestructuralistas, sino que, por el contrario, reafirma su constitución y potencia en el horizonte de las clases, los actores sociales y creadores de la historia. El sujeto no es un ente pasivo, ni un simple instrumento o reflejo pálido de las fuerzas históricas. Marx recuerda que “la historia nada hace”; “solo el hombre es el que hace la historia”.

Por otro lado, la noción de resistencia aluden a un marco de referencia que articula un “momento de crítica y una sensibilidad potencial hacia sus propios intereses; esto es, un interés en el proceso de desarrollo de la conciencia radical y en la acción colectiva crítica”. Su punto de vista gira en torno a la idea de que la escuela es un lugar de contestación y posicionamientos.

⁶ Corriente filosófica que se inscribe como reacción al estructuralismo, se basa principalmente en los estudios de la teoría de la deconstrucción de Jacques Derrida.

Desde esta perspectiva cobra un valor central la discusión en torno al saber pedagógico, los modos y los métodos pedagógicos.

En la pluralidad de la enseñanza y en la diversidad de los aprendizajes se expresan multitud de posicionamientos y alternativas de clase, raza y género que los sujetos educativos y las escuelas llevan, reafirman, superan, niegan, contraatacan, resisten o hegemonizan. La escuela no es el reflejo mecánico de la sociedad, sino el mundo de la vida socialmente creado. Las escuelas hablan no sólo de la sociedad existente, sino que el habla de las escuelas es socialmente vivido.

Ahora bien, el acercamiento entre la pedagogía crítica y el currículum oculto tiene su origen en la búsqueda de un fundamento teórico que reconozca la interacción dialéctica entre el interés social, el poder político y el poder económico por un lado, y el conocimiento y las prácticas escolares por el otro (Giroux, 1992).

Su primer objetivo era socavar la visión de un currículo social y políticamente neutral y demostrar que la escuela no sólo procesa conocimiento sino también gente.

Sin embargo, estas primeras posturas funcionales y pesimistas sobre el currículo oculto fueron el segundo objetivo a reestructurar por la pedagogía crítica, ya que estos supuestos daban poca esperanza al cambio social.

Tenemos que la visión radical del currículum oculto parte de una primera tesis que dice que las relaciones sociales que caracterizan el proceso de producción representan las fuerzas determinantes en la conformación del ambiente escolar. En la base de este supuesto se encuentra el llamado *principio de correspondencia*⁷. Desde esta perspectiva teórica se señala a las escuelas como influencias principales del proceso de socialización con el objeto de preparar a los estudiantes para ocupar los diferentes lugares en la fuerza de trabajo jerárquicamente dividida (Giroux, 1992).

Sin embargo, esto no quiere decir que estudiantes y maestros son un simple reflejo pasivo de la lógica del capital, en algunos casos ambos grupos resisten y muchas veces modifican las prácticas escolares, los maestros y estudiantes no sólo reciben información, también la producen y la median.

A partir de estas ideas se avanza hacia un *enfoque dual del currículo oculto*⁸ basado en una real perspectiva dialéctica (Giroux, Penna, 1979), donde la esencia de este sería establecida

⁷ En esencia, este principio argumenta que las relaciones sociales en la escuela y en el salón de clases burdamente reflejan las relaciones sociales del lugar de trabajo, siendo el resultado final la reproducción de la división social y de clases necesarias para la producción y legitimación del capital y de sus instituciones.

⁸ Primero intentan identificar esos procesos sociales de las escuelas que constituyen la matriz del currículum oculto. En suma, tratan de aclarar que esas prácticas contrahegemónicas en el salón de clases pueden funcionar para minimizar el impacto del currículum oculto mientras que simultáneamente ayudan a maestros y estudiantes a desarrollar prácticas radicales en el salón de clases, con un interés emancipatorio más que con preocupaciones dominantes.

en el desarrollo de una teoría de la escolarización preocupada tanto de la reproducción como de la transformación.

Lo que busca este enfoque es crear un modelo teórico donde las escuelas sean vistas primero como instituciones, luego evaluadas tanto en términos históricos como contemporáneos, como sitios sociales en el que los actores humanos están limitados y movilizados, y la escolarización debe ser analizada como un proceso social, en el que los diferentes grupos sociales aceptan y rechazan las relaciones complejas entre cultura, conocimiento y poder que dan forma y significado al proceso de escolarización.

En conclusión, la noción de currículum oculto es importante en esta instancia, ya que rechaza las teorías educacionales que reducen la escolarización al dominio de las teorías del aprendizaje tradicional y de la lógica de la racionalidad tecnocrática, llevando a muchos maestros a ubicar las nociones de crítica y conflicto en el centro de sus modelos pedagógicos y recordarnos que el poder no es un fenómeno estático; es un proceso que está siempre en juego (Foucault, 2004).

Conclusión

Hemos observado como el currículum oculto es visto en un comienzo como una noción confusa, inalterable e inamovible dentro de la cultura escolar, con un carácter marcadamente negativo y fatalista. Todo esto desde una perspectiva unilateral de análisis.

Sin embargo, el traspaso hacia una visión dual, dialéctica de este fenómeno, nos abre la puerta a la posibilidad de intervención de la realidad social percibida por las instituciones escolares. La dialéctica crítica que comienza con el rechazo de la representación oficial de la realidad, nos muestra a través del principio de negatividad que podemos cuestionar completamente todo lo que existe, incluso las verdades recibidas de las prácticas sociales que no se cuestionan en las instituciones escolares, por estar ajustadas al discurso de neutralidad y objetividad. Y aunque tal visión en sí misma no cambie la sociedad global, sí nos suministra las bases para utilizar las escuelas como importantes sitios de prácticas antihegemónicas.

Bibliografía

- ALTHUSSER, Louis. (1971), "*Ideology and the ideological state apparatuses*", en *Lenin and philosophy, and other essays*, trad. Ben Brewster, Nueva York, Monthly Review Press.
- BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean Claude. (1970). *La Reproduction*. Paris, Minuit.
- DURKHEIM, Emile. (1999). *L'Évolution pédagogique en France*. Paris, PUF.
- FOUCAULT, Michael. (2004). *Philosophie: Anthologie*. Paris, Gallimard-Jeunesse.
- FURLAN, Alfredo, (1996). *Currículum e Institución* México, IMCED.
- GANTIVA Silva, J. "*De la teoría crítica a la pedagogía radical. La filosofía política de la nueva educación pública*".
http://www.espaciocritico.com/nvo_LstByAutor.asp?llamada=34
- GIROUX, Henry, (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México. Siglo XXI.
- GIROUX, Henry y PENNA Anthony. (1971), "*Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum*", *Theory and Research in Social Education*, 7. Minneapolis. University of Minnesota.
- ILLICH, Ivan, (1974). *Alternativas*. México. Joaquín Mortiz-Planeta