

DE LA DEMOCRATIZACIÓN/MODERNIZACIÓN AL AUTORITARISMO/NACIONALISMO: VARIACIONES DISCIPLINARES EN EL CURRÍCULUM ESCRITO DE HISTORIA PARA LA ENSEÑANZA MEDIA (1967-1981).¹

FROM DEMOCRATIZATION/MODERNIZATION TO AUTHORITARIANISM/NATIONALISM: DISCIPLINARY VARIATIONS IN THE WRITTEN HISTORY CURRICULUM FOR SECONDARY EDUCATION (1967-1981).

41

José Miguel Fuentes Salazar²
Magister en Educación mención Currículum y Comunidad Educativa
Universidad de Chile
jose.fuentes.s@uchile.cl

Resumen: El presente trabajo expone el análisis de las transformaciones que experimentó el currículum escrito de historia para la enseñanza media entre los años 1967 y 1981, periodo caracterizado políticamente por el paso de un régimen democrático a uno autoritario. Se trata de una investigación que busca especificar las variaciones que experimentó este currículum en términos de sus contenidos, régimen horario y visión historiográfica. Para ello este trabajo asume un paradigma interpretativo y un diseño de tipo archivístico documental en el que se aplicaron herramientas provenientes del análisis de contenido. Entre los principales resultados, se constata que la asignatura de Ciencias Sociales e Históricas fue codificada en la reforma educativa de 1967 en términos académicos, orientada al reconocimiento de la lógica interna de la producción de conocimiento histórico a través de visiones historiográficas renovadas. No obstante, el quiebre democrático el 11 de septiembre de 1973 significó la depuración ideológica de este currículum y el retroceso de las visiones progresistas de la historiografía a visiones conservadoras y nacionalistas, las que tendieron a la justificación moral e institucional de los perpetradores del golpe de estado.

Palabras Clave: currículum, disciplinas escolares, historia, política educativa.

Abstract: This paper presents the analysis of the transformations experienced by the written history curriculum for secondary education between 1967 and 1981, a period politically characterized by the transition from a democratic regime to an authoritarian

¹ Este trabajo fue financiado por CONICYT Proyecto Fondecyt de iniciación 11171053. This work was funded by the CONICYT Proyecto Fondecyt de iniciación 11171053.

² Profesor en Saberes Docentes, Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio.

one. This research seeks to specify the variations experienced by this curriculum in terms of its contents, timetable and historiographic vision. For this purpose, this work assumes an interpretative paradigm and a documentary archival design in which content analysis tools were applied. Among the main results, it is found that the subject of Social and Historical Sciences was codified in the educational reform of 1967 in academic terms, oriented to the recognition of the internal logic of the production of historical knowledge through renewed historiographic visions. However, the democratic rupture on September 11, 1973 meant the ideological purification of this curriculum and the retreat of the progressive perspectives of historiography to conservative and nationalist views, which tended to the moral and institutional justification of the perpetrators of the coup d'état.

Key words: curriculum, school subjects, history, educational policy.

A lo largo de la historia educacional chilena, el curriculum escrito de historia ha experimentado múltiples transformaciones, tanto en sus contenidos como en sus métodos de enseñanza (Zúñiga, 2015; Lira, 2013). Aun cuando este saber ha mantenido un rol predominante entre las materias a enseñar en la experiencia escolar (Serrano et al., 2012), la estabilidad de los conceptos y de las visiones que proyecta han sido relativas y se asocian mejor a las disputas políticas y sociales que se dan en los márgenes de la prescripción. En este sentido, el curriculum de historia se entiende mejor como un campo de disputa permanente entre distintos sectores de la sociedad por el posicionamiento de sus objetos históricos, sus interpretaciones y las memorias emblemáticas que buscan promover (Stern, 2000). A través del curriculum de historia, los gobiernos, así como los grupos de profesionales asociados a la producción de este saber (Serrano y Sagredo, 1998), han buscado instalar ordenes sociales a fines a sus intereses y el desarrollo de determinadas conciencias ciudadanas a través de disposiciones curriculares específicas. (Santibáñez, 2018; Altamirano et al., 2018).

Las disputas sociales por la instalación de determinados ordenes sociales a través del curriculum de historia han sido especialmente expresivas en la postdictadura chilena, periodo en que la prescripción curricular ha sido sometida a una serie de revisiones temáticas y organizacionales. Un ejemplo de ello fue la reforma educativa impulsada por los primeros gobiernos de la concertación, que incluyó profundos cambios a la estructura y sentido de la historia enseñada en la escuela. Los sectores progresistas de la sociedad vieron esta reforma como la oportunidad de expurgar la herencia autoritaria y reconstituir imaginarios democráticos en una sociedad profundamente dividida por el lugar de Pinochet en la historia política reciente. No obstante, los sectores políticos afines al dictador y los elementos intelectuales y académicos conservadores mantuvieron una intensa campaña pública para desprestigiar ideológica y metodológicamente los cambios introducidos en el diseño del curriculum. De esta forma, aspectos cruciales como los Derechos Humanos tuvieron un lugar enteramente testimonial en el curriculum escrito (Reyes, 2002).

De forma más reciente, las disputas entre los diversos componentes de la sociedad civil por la reducción horaria en los planes de estudios por parte de los gobiernos de derecha, así como las modificaciones a la orientación y secuencia de los contenidos que han

despertado intensas reclamaciones sociales y académicas de rechazo en la sociedad civil en los últimos diez años. En efecto, en el 2010 el gobierno de derecha de Sebastián Piñera impulsó una iniciativa consistente en la reducción de la carga horaria de la asignatura de historia en favor del aumento horario en las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas. En palabras del Ministro de Educación, esta propuesta constituía “el mayor cambio curricular de los últimos años”³. Esta propuesta, aprobada por el CNED⁴ después de un periodo de consulta a expertos (quienes la rechazaron por falta de sustentos pedagógicos⁵), fue dada a conocer públicamente desatando una amplia reacción de rechazo entre el profesorado, las comunidades académicas ligadas a departamentos de historia y pedagogía, la oposición política y la sociedad civil en general. A lo largo de las semanas, la reacción de rechazo dio paso a la conformación de distintas plataformas de expresión pública, como el Movimiento por la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, las que mantuvieron en una agitada campaña de protestas tanto en las calles como en las redes sociales. El rechazo a la reducción horaria, no obstante, tuvo variaciones argumentativas y demostró que las representaciones y los usos sociales de las disciplinas implicadas no gozaban en modo alguno de unanimidad. Así, por ejemplo, y de acuerdo con una importante declaración de historiadores y profesores, la historia se asociaba mejor a la “reflexión y el análisis crítico”. Para este colectivo, aun cuando el contenido predominante de la asignatura formaba parte de un relato de elites, la reducción implicaba una merma en la “capacidad para cuestionar los fundamentos, objetivos y el modo de funcionamiento del actual modelo de sociedad”⁶. Desde el punto de vista de un conocido curriculista ligado a las reformas educativas del gobierno de centroizquierda saliente, la historia se asociaba al relato del autoconcepto “de lo que somos como nación y su inserción pasada y actual en el mundo”. La reducción tendría por tanto un efecto sobre la “cohesión social” en tanto que la asignatura es el “área de la experiencia escolar que forma para el civismo y la ciudadanía”⁷. Finalmente, ante la presión y la evidente falta de sustentos para el cambio, la propuesta fue retirada por el curriculista manteniendo el régimen de 4 horas semanales estipuladas en el ajuste curricular del año 2009, una medida que si bien fue considerada como un “logro” despertó una serie de dudas respecto a la futura posición de la disciplina en el curriculum nacional.

En una dimensión más amplia, los cambios en las disciplinas escolares van dando cuenta del valor y de los usos sociales que estas adquieren de acuerdo a los problemas y necesidades sociales del momento, tanto para los hacedores como para los usufructuarios del curriculum. Reflejan en este sentido, las posiciones relativas que una disciplina puede adquirir en un momento determinado, así como los marcos mentales predominantes que

³ Fuente: Emol.com - <https://www.emol.com/noticias/nacional/2010/11/18/447983/ministro-lavin-se-defiende-de-criticas-por-reduccion-de-horas-de-historia.html>

⁴ Acuerdo N°113/2010. El CNED aprueba señalando expresamente en el punto 5.3 que “Es necesario que tanto los aumentos de la carga horaria en algunos sectores, como la reducción en otros, se fundamenten de acuerdo a un diagnóstico que sustente dichas variaciones, explicando las innovaciones a la propuesta didáctica de los distintos sectores de aprendizaje, si las hubiere” (p. 2)

⁵ Véase: <https://ciperchile.cl/2011/01/10/recorte-de-horas-de-historia-se-hizo-pese-a-las-criticas-de-los-evaluadores-consultados/>

⁶ “Declaración de historiadores y profesores de historia a propósito de la reducción de horas de clases de historia, geografía y ciencias sociales en la enseñanza básica y media”.

⁷ Cristian Cox, Cambios al curriculum: consecuencias graves, ventajas inciertas. En: <https://ciperchile.cl/2010/11/24/cambios-al-curriculum-consecuencias-graves-ventajas-inciertas/>

alimentan las reformas educativas y las teorías pedagógicas contemporáneas al curricularista. Las variaciones disciplinares entre un periodo y otro nos hablan, en definitiva, no solo del estatus público de los saberes que promueve la escuela, sino además de la inestabilidad y variabilidad histórica que estos saberes tienen en el terreno social (Burke, 2002).

Tomando en cuenta la importancia que la historia escolar ha adquirido en el debate público y en la construcción de determinados ordenes sociales, en este trabajo nos preguntamos por la fisonomía de los cambios en el curriculum escrito de historia ocurridos en el paso de un régimen democrático a uno autoritario. Nuestro trabajo se divide en dos momentos. En el primero de ellos, analizamos el curriculum de Ciencias Sociales e históricas elaborado durante la reforma educativa del gobierno del demócrata cristiano Eduardo Frei Montalva e implementado de forma íntegra entre 1967 y 1973 tomando en cuenta las innovaciones historiográficas que introdujo, los regímenes horarios estipulados para la enseñanza y la estructura curricular sobre la que se articuló. En la segunda sección, analizamos los cambios que la dictadura militar introdujo a este curriculum desde el golpe de estado del 11 de septiembre de 1973 hasta el año 1981, momento caracterizado como la fase nacionalista-conservadora de la dictadura. Como veremos, una de las prioridades del dictador tras el golpe fue depurar una parte importante de las innovaciones historiográficas del periodo anterior, reemplazándolas por una visión histórica nacionalista y teleológica, que tendió a la justificación moral e institucional de los perpetradores. Estos cambios, no obstante, se realizaron sobre una estructura curricular que mantuvo los preceptos técnicos y teóricos del periodo democrático anterior.

ASPECTOS TEÓRICOS

Teóricamente nos apoyamos en algunos de los postulados de la nueva sociología de la educación que observa que el diseño y desarrollo del curriculum escrito no son meros procesos técnicos, sino más bien construcciones complejas y enredada en la que intervienen una serie de factores sociales. El curriculum escrito constituye una selección cultural interesada, que busca formalizar lo que una generación debe aprender en su paso por la escolaridad (Apple, 2000); Pinto, 1998). Al hablar del curriculum escrito, hablamos por tanto del conjunto de textos y reglas que tienen un carácter normativo e intencionado en el sistema escolar, es decir, de textos y reglas que regulan, obligan o sanciona lo que debe ser enseñado y aprendido en la experiencia educacional (Glatthorn et al., 2016).

La definición del curriculum escrito como normación, se complejizan cuando se piensan en los procesos sociales y en los actores específicos que dan forma al contenido de la prescripción: ¿Por qué en un momento dado un grupo social decide transmitir determinados saberes en el paso por la escolaridad? ¿Quiénes y qué intereses dan forma a la prescripción? Historiadores como David Layton (1973), Joan Blyth (1990), Andre Chervel (1991), Domicque Julia (2001), pero especialmente Ivor Goodson (1995), han argumentado con distintos énfasis que los parámetros de la interacción escolar se encuentran dados en el nivel preactivo de la construcción curricular, es decir, en el “terreno alto” de la política educativa. Para Goodson, este terreno preactivo está atravesado por intereses promovidos por grupos de profesionales, científicos y diversas agencias políticas que disputan allí la instalación de determinadas agendas disciplinares (Goodson, 1998). En esta misma línea, la historiografía

del curriculum también ha dado cuenta que las prescripciones curriculares, constituyen construcciones sociales complejas cuya emergencia pública estarían antecedidas por discursos, tradiciones académicas y por prioridades sociales de grupos dominantes. De esta forma, el estudio de la prescripción curricular adquiere densidad analítica si se toma en cuenta los entramados sociales anteriores e internos del proceso de diseño. De esta forma y teóricamente lo que ocurre en las disciplinas escolares también ocurre fuera de la escuela y la cultura escolar, por lo que el abordaje metodológico de las disciplinas escolares requiere de una conexión con las instituciones y procesos sociales e intelectuales que las producen (Caldas, 2014).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudio asumió un paradigma interpretativo, con un diseño de tipo archivístico-documental y una técnica de análisis de contenido que se centró especialmente en los lenguajes o nomenclaturas utilizadas para llamar o definir a lo que aquí llamamos genéricamente como la “asignatura de historia”. El análisis también se centró en las instituciones participantes en la construcción de este curriculum y en el contenido de las discusiones intraburocráticos que tuvieron lugar en el periodo. En este sentido, para esta reconstrucción no solo se analizó el documento curriculum, sino además un conjunto de archivos relativos al diseño del curriculum. Básicamente, nuestros archivos estuvieron compuesto por tres tipos de registros:

- 1) Los currículos oficiales, que son parte de un archivo público y conocido, disponible en la biblioteca del ministerio de educación.
- 2) La Revista Educación, el órgano oficial del Ministerio de Educación, que informaba a la ciudadanía y al profesorado sobre distintas materias educativas, incluyendo las curriculares.
- 3) Archivos de carácter oficial compuestos por documentos del gabinete ministerial, minutas, resoluciones técnicas, decretos ministeriales, decretos supremos y una serie de archivos de carácter pedagógico y administrativo.

RESULTADOS

La reforma educativa de 1965 y el contenido disciplinar del curriculum escrito de historia.

Los orígenes de la morfología de la asignatura de historia vigente en el periodo de nuestro interés deben buscarse en la reforma educativa del presidente Eduardo Frei Montalva iniciada en el año 1965. Esta reforma fue una de las iniciativas educacionales más importantes del siglo XX, y tuvo como objetivo contribuir a la superación del atraso de las estructuras económicas a través de la modernización del sistema educativo en términos cualitativos y cuantitativos. Para ello, la reforma estipuló la ampliación de la cobertura educación a través de la obligatoriedad de la enseñanza básica, la construcción de edificios escolares y una profunda modernización de los objetivos y contenidos educativos expresados en los programas de estudio (Bellei y Perez, 2016).

Bajo la promesa de modernización económica, los reformadores organizaron la escuela y el currículum pensando en una división funcional, académica y tecnológica de la experiencia educacional. El artículo 4 del Decreto 27952 de diciembre de 1965 estableció la existencia de una Enseñanza Media como continuidad formativa de la educación General Básica. La estructura estaría dividida en dos modalidades, una modalidad científico-humanista y una modalidad técnico profesional, cada una con 4 años de duración. De forma añadida, el decreto anunciaba criterios de especialización disciplinar en cada una de las modalidades de tal forma “acentuar y aspectos y contenidos específicos diferenciados”. En el caso de la modalidad científico humanista, este decreto fijaba como objetivo fundamental “preparar a los alumnos que desean ingresar a los estudios de Nivel Superior”. Con esta especificación, anunciaba el carácter disciplinar que los reformadores querían imprimir a la escolaridad en la enseñanza media (MINEDUC, Decreto, 27.952).

46

Si bien este decreto establecía la estructura y enunciaba los objetivos de la escolaridad en la Enseñanza media, este aun no definía en modo alguno los contenidos ni la organización disciplinar con la que sería dotada la enseñanza en la modalidad Científico-Humanista. Esta tarea tuvo lugar entre 1965 y 1967, periodo en el que el Consejo Nacional de Educación evalúa tres alternativas de planes de estudio para la enseñanza media (una alternativa “A”, “B” y “C”) (Revista de Educación, 1967, p. 60-66). En cada una de estas alternativas, los planes de estudio fueron definidos como “un instrumento curricular flexible, neutro respecto de organizaciones programáticas determinadas”, y el cual debía comunicar dos especificaciones básicas: “asignaturas a enseñar y distribución horaria de ellas” (Revista de Educación, 1967, p. 67).

Fue en este contexto de la discusión de los planes de estudio, es decir, del régimen horario, que los reformadores comenzaron a situar el rol de la disciplina historia en el currículum. De acuerdo a la alternativa “A”, la disciplina “estudios sociales y filosofía” formaban parte de una de las cinco *asignaturas principales* definidas para la enseñanza media. En este documento, la incorporación de esta asignatura respondía a la necesidad general de otorgar “igualdad de oportunidades al educando” y a la necesidad más específica de “comprensión del proceso social contemporáneo” en el contexto socioeconómico y cultural que vivía el país. Bajo esta nomenclatura quedaban incluidas, sin orden de jerquización, filosofía, psicología, historia, geografía, economía, sociología, antropología y ciencias políticas (Revista de Educación, 1967, p. 67).

Respecto a la distribución horaria, la alternativa “A” ofrecía al estudiante la posibilidad de un plan común o general distribuido temporalmente de 1º a 4º medio, y un plan diferenciado vocacional paralelo temporalmente creciente en 3º y 4º.

Tabla 1*Alternativa A, proposición 1.*

	Plan común/horas sem.	Plan diferenciado/horas sem.	Horas anuales total
1º medio	3	2	160
2º medio	3	3	192
3º medio	3	4	224
4º medio	4	4	252

Fuente: elaboración propia en base a Revista de Educación (1967).

47

Tabla 2*Alternativa "A", proposición 2.*

	Plan general/horas sem.	Plan diferenciado/horas sem.	Total horas anuales (32 semanas)
1º medio	3	-	96
2º medio	3	-	96
3º medio	3	5	256
4º medio	3	5	256

Fuente: elaboración propia en base a Revista de Educación (1967)

La alternativa "B", mantenía la nomenclatura de "estudios sociales" bajo las mismas necesidades formativas descritas en la alternativa "A". Establecía igualmente un plan general y uno diferenciado paralelo desde 1º año medio. No obstante, esta alternativa ofrecía tres proposiciones de distribución de horas:

Tabla 3*Alternativa "B", proposición 1.*

	Plan general/horas sem.	Plan diferenciado/horas sem.	Total horas anuales (32 semanas)
1º medio	3	2	160
2º medio	3	2	160
3º medio	3	2	160
4º medio	3	2	160

Fuente: elaboración propia en base a Revista de Educación (1967)

Tabla 4

Alternativa “B”, proposición 2.

	Plan general/horas sem.	Plan diferenciado/horas sem.	Total horas anuales (32 semanas)
1º medio	-	-	-
2º medio	5	-	160
3º medio	5	-	160
4º medio	5	-	160

Fuente: elaboración propia en base a Revista de Educación (1967)

A través del decreto N.º 11201 del 18 de diciembre de 1967 se establecieron definitivamente los planes de estudio de la enseñanza media, tanto para la modalidad científico humanista como para la modalidad técnico profesional. Los planes de estudio se concretaban de acuerdo una versión modificada de la alternativa “B”, proposición 2, que dejaba a la enseñanza media con una modalidad científico humanista dividida en dos momentos formativos: a) un Plan General de primero a segundo año medio y b) un plan diferenciado optativo para tercer y cuarto año medio con énfasis en Ciencias-Matemáticas o en Letras-Ciencias Sociales (MINEDUC, 1967, Decreto, 11.201).

El artículo 4º del decreto contemplaba para el plan General las cinco asignaturas principales de las alternativas “A” y “B” (Decreto 11.201), a las que se incluía Educación Musical, Artes Plásticas, Consejo de Curso, Educación física y Técnicas Especiales, esta última incluida bajo el mandato de entregar al educando “los principios básicos de la tecnología contemporánea” (Art. 5 decreto 11.201). La tabla 5, sintetiza la estructura general del curriculum, con las respectivas disciplinas y sus horarios.

Tabla 5

Planes de estudio para la enseñanza media chilena científico humanista (1967).

Disciplinas	N.º de horas anuales 1º año	N.º de horas anuales 2º año	Plan semanal en el 1º y 2º año
Castellano	90	90	3
Ciencias Sociales e Históricas	120	120	4
Ciencias Naturales	150	150	5
Matemáticas	120	120	4
Idioma Extranjero 1	120	120	4
Idioma Extranjero 2	90	90	1
Educación Musical	60	60	2
Artes Plásticas	60	60	2
Técnicas Especiales	60	60	2
Educación Física	60	60	2
Consejo de curso	30	30	1
Total horas	960	960	32

Fuente: Elaboración propia en base al decreto 11.201 (1967).

Tal como puede apreciarse en la versión definitiva, la denominación de “Estudios Sociales” es reemplazada por la de “Ciencias Sociales e Históricas”. Este cambio se explicaba por la exclusión de filosofía y su conversión a asignatura independiente para los últimos años de la enseñanza media, lo que otorgó a estas asignaturas un enfoque mucho más cercano a la clasificación tradicional de las disciplinas. De acuerdo con la distribución propuesta, la asignatura de Ciencias Sociales e Históricas correspondía al 12,5 del total de horas anuales definidas por el curricularista. Este número igualaba al de matemáticas e idioma extranjero, y sobrepasaba en 30 horas al plan de Castellano. Ciencias Naturales, con un total de 150, ocupaba más del 15% de las horas anuales. Aunque los documentos no justifican específicamente la asignación de estas horas, la propuesta final demuestra el quiebre del equilibrio ideal en las asignaturas principales de las alternativas “A” y “B” en favor de las Ciencias y en desmedro de Castellano.

Respecto al Plan Diferenciado para la modalidad Científico Humanista, el artículo N.º 13 del decreto definía un total de 1.980 horas para tercero y cuarto medio en Ciencias-Matemáticas y un total de 1.800 horas para tercero y cuarto medio en Plan Diferenciado de Letras y Ciencias Sociales. El total de horas podrían ser distribuidas por los establecimientos durante los dos años de acuerdo a las capacidades docentes que dispusiera, como muestra la Tabla 6:

Tabla 6

Planes de estudios diferenciados en la modalidad científico humanista para la enseñanza media (1967)

Disciplinas	Total de hrs. de los dos años, 3º y 4º, del diferenciado de Ciencias Naturales y Matemáticas	Total de hrs. De los dos años, 3º y 4º, del Diferenciado de Letras y Ciencias Sociales
Castellano	120	240
Ciencias Sociales e Históricas	120	-----
Ciencias Históricas	-----	240
Ciencias Sociales	-----	240
Filosofía	180	180
Biología	240	120
Química	240	120
Física	240	120
Matemáticas	240	120
Idioma Extranjero 1	180	180
Idioma Extranjero 2	120	180
Artes	120	120
Educación Física	120	120
Consejo de curso	60	60
Total de Horas	1.980	1.800

Fuente: Elaboración propia en base al decreto 11.201 (1967).

Como puede apreciarse, la versión definitiva mantenía un desequilibrio importante en el total de horas asignadas para ambos planes. Esta diferencia se explicaba en gran medida ya que el decreto mandataba en el mismo artículo a los establecimientos a ofrecer a los estudiantes del Plan Diferenciado de Letras y Ciencias Sociales solo un curso de ciencias naturales entre la Física, Química y Biología, mientras que los estudiantes del Plan Científico-Matemático cursarían los tres. De acuerdo a Mario Leyton, coordinador del Consejo de Educación, con esta distribución se buscaba que los estudiantes pudieran igualmente acceder a las “diversas áreas de la cultura”, pues la reforma tenía como objetivo la “formación integral, no unilateralizada, del educando”. Posteriormente, los programas de estudio fundamentarían esta distribución bajo argumentos disciplinares dado que así los estudiantes tendrían la “oportunidad de conocer las características, las categorías los conceptos y métodos y ciertos temas fundamentales de las distintas ciencias” (Revista Educación, 1969, p.35).

Tal como señalamos anteriormente el plan Diferenciado de Letras y Ciencias Sociales, dejaba a filosofía como una asignatura independiente. De la misma forma, los curriculistas separaron lo que era la asignatura de Ciencias Sociales e Históricas en dos asignaturas independientes: Ciencias Sociales (que abarcaba Economía, Antropología, Arqueología, Ciencias Políticas, Sociología, Geografía) y Ciencias Históricas. Las razones de esta división pueden encontrarse formaban parte de la estructura académica, con historia radicada en facultades de humanidades y Antropología y Sociología en facultades de ciencias sociales. De acuerdo a los reformadores, en tercero y cuarto medio

Tabla 7

Distribución anual y semanal de horas recomendado por el ministerio.

	Plan General	Horas semanales	Plan Diferenciado	Horas semanales
1º medio	Ciencias Sociales e Históricas 120 horas	4		
2º medio	Ciencias Sociales e Históricas 120 horas	4		
3º medio			Ciencias históricas 120 horas	4
			Ciencias Sociales 120 horas	4
4º medio			Ciencias Históricas 120 horas	4
			Ciencias Sociales 120 horas	4

Fuente: elaboración propia en base a Revista de Educación (1967).

Fue en este contexto que los reformadores situaron el rol de la historia como disciplina escolar en los programas de estudio o en el curriculum escrito. En las alternativas “A”, “B” y “C” esta disciplina estaba integrada en la asignatura denominada “estudios sociales y filosofía”, que incluía -sin orden de jerarquización- filosofía, psicología, historia, geografía, economía, sociología, antropología y ciencias políticas. De acuerdo con los documentos, la incorporación de esta asignatura respondía a la necesidad de otorgar “igualdad de oportunidades al educando” y a la necesidad más específica de “comprensión del proceso social contemporáneo” (Revista de Educación, 1967, p. 66 y 67), un objetivo que relevaba un campo holístico o interdisciplinar, tendiente no al mero conocimiento de datos y fechas sino a la complejidad multinivel de la realidad.

La construcción de los programas de estudios, es decir, de la secuencia de contenidos y actividades para cada una de las disciplinas, fue realizada paralelamente en el Departamento de Ciencias Sociales e Históricas del Centro Pedagógico de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas a lo largo de 1967. Estos fueron publicados en la Revista de Educación, el órgano oficial del Ministerio de Educación, y fueron implementados sucesivamente, comenzado con 1° medio en 1968 y finalizando con 4° medio en 1971. La organización programática de los contenidos a lo largo de la enseñanza media siguió la secuencia presentada en la Tabla 8:

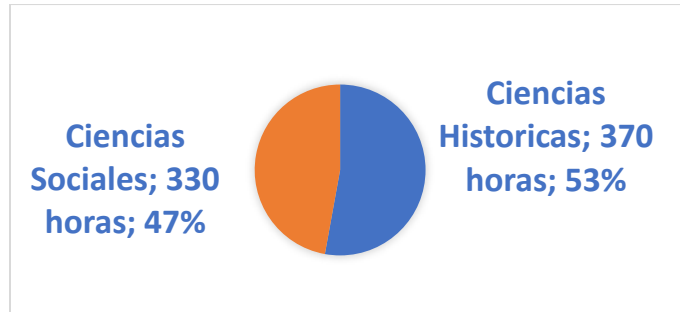
Tabla 8
Programa de Ciencias Sociales e Históricas (1968-1973).

	1 unidad	2 unidad	3 unidad	4 unidad	5 unidad
I Medio (4 horas semanales/ 120 horas anuales)	La tierra un todo complejo e independiente (30 horas)	El desafío de la Naturaleza (20 horas)	Las antiguas culturas americanas (20 horas)	La cultura europea penetra en América (2º horas)	La sociedad colonial (20 horas)
II Medio (4 horas semanales/ 120 horas anuales)	La independencia (16 horas)	La Organización Nacional en Chile y en Latinoamérica (22 horas)	Chile desde la segunda mitad del siglo XIX (32 horas)	Perfil humano de América Latina contemporánea (25 horas)	La Región, objeto de conocimiento y acción (15 horas)
III Medio (electivo Ciencias Sociales 240 horas anuales)	El Mundo Antiguo (60 horas)	El Mundo Medieval (60 horas)	Los recursos naturales, aprovechamiento, conservación e integración (60 horas)	Economía (Fundamentos generales y economía de mercado en un sistema mixto (60 horas)	
IV Medio (electivo Ciencias Sociales 240 horas anuales)	Mundo Moderno (60 horas)	Mundo Contemporáneo (60 horas)	Ciencias Políticas (60 horas)	Mundo Actual (60 horas)	

Fuente: en base a programas de estudio.

Figura 1.

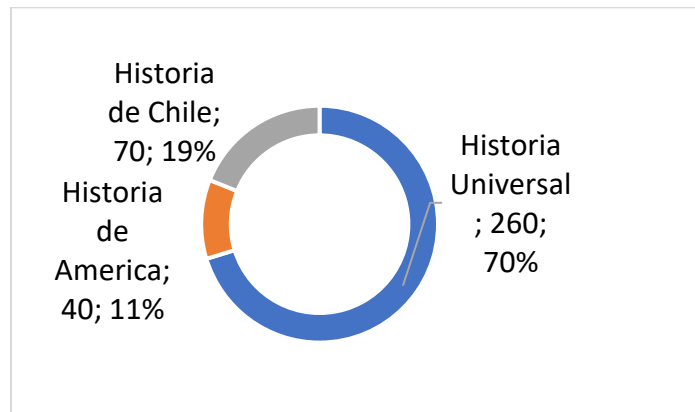
Presencia disciplinar en el curriculum de Ciencias Históricas de 1º a 4 medio.



Fuente: elaboración propia en base a programas de estudio.

Figura 2.

Presencia temas en el curriculum de Ciencias Históricas de 1º a 4 medio.



Fuente: elaboración propia en base a programas de estudio.

El análisis historiográfico de la secuencia de actividades, objetivos y de los contenidos y las muestran que los impulsores de la reforma y, especialmente, los profesionales del CPEIP buscaron imprimir en el curriculum las obras canónicas de la historiografía nacional e internacional, así y las perspectivas contemporáneas renovadas de la investigación histórica. En este sentido, en este curriculum convivieron pasajes centrados en narraciones clásicas del estatismo (construcción del estado, gestas patrióticas, conocimiento de nombres de grandes personajes) (Revista de Educación, 1969: 80), con pasajes vinculados a las corrientes estructuralistas del campo de la historia y las ciencias sociales a través de la introducción de conceptos como “estructuras sociales”, “factores”, “proceso”, crisis, “ideologías” y “organización” (Serrano y Sagredo, 1996).

Es de destacar que las visiones sobre el tiempo y el espacio histórico se presentaron en una perspectiva de largo plazo y de vinculaciones internacionales en la que se insertaba la particularidad del acontecimiento en contextos más amplios de desarrollo social, económico y cultural. Se destaca, además, la orientación por incorporar, desde una mirada interdisciplinaria, eventos de la historia reciente, como la emergencia de las clases medias, de

los sindicatos y del desarrollo económico bajo claves desarrollistas en Chile y en América Latina entre las décadas de 1930 y 1970 (Revista de Educación, 1969, p. 90).

Estos contenidos fueron diseñados sobre obras historiográficas canónicas y sobre nuevas perspectivas de la producción historiográfica nacional e internacional. Así, convivían en los programas interpretaciones conservadoras como las de Alberto Edwards (La Fronda Aristocrática), con las importantes contribuciones de los historiadores marxistas Hernán Ramírez Necochea (“Antecedentes económicos de la Independencia de Chile”) y Julio César Jobet (“Ensayo crítico del desarrollo económico social de Chile”). Así mismo, convivían interpretaciones modernas sobre la colonia como las de los historiadores Mario Góngora (Origen de los Inquilinos de Chile Central), Néstor Meza Villalobos (La actividad política del Reino de Chile) y Sergio Villalobos (El comercio y la crisis colonial, un mito de la Independencia). Finalmente, el currículum fue diseñado a partir de un amplio espectro de estudios de estructura social realizados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Entre estas obras destacan figuras importantes de la planificación económica regional, como Raúl Presbich (El Porqué de la Planificación) y Osvaldo Sunkel (El Marco Histórico del Proceso de Desarrollo y Subdesarrollo) (Revista de Educación, 1969).

La implementación del currículum escrito de historia elaborado en 1967 mantuvo su continuidad durante el gobierno de inspiración socialista de Salvador Allende. La posición institucional del gobierno fue colaborar con la implementación total del plan curricular diseñado en el gobierno anterior por lo que el CPEIP emprendió la tarea de diseñar los programas de estudio para el cuarto año medio durante el año 1970, los que fueron implementados durante el año lectivo de 1971. Esta política de colaboración, no obstante, tendría un carácter transitorio pues el gobierno buscaba dotar al país de un nuevo sistema educativo en los próximos años a través del proyecto conocido como la Escuela Nacional Unificada. El Golpe de Estado perpetrado el 11 de septiembre de 1973 no solo puso fin a la ENU y al proyecto socialista de Allende, sino además de las ganancias históricas de casi un siglo de Estado Docente. Entre las radicales transformaciones que experimentara el país, el currículum escrito de historia tendría un rol fundamental, puesto que buscaría proyectar y legitimar el universo mental de los perpetradores y propiciar una conciencia ciudadana conservadora y nacionalista.

Golpe de estado y depuración ideológica del currículum

El golpe de estado en septiembre de 1973 inició un nuevo periodo en la historia educativa nacional. El currículum escrito de historia, sus textos de apoyos y la actividad docente fueron vistos por los elementos castrenses como herramientas de ideologización, por lo que el control de la enseñanza de la historia fue una de las actividades prioritarias de los funcionarios del ministerio de educación en los meses posteriores al golpe. Tras una revisión exhaustiva al currículum de historia y de los textos escolares realizada por el departamento de ciencias sociales del MINEDUC, los cambios a los nuevos programas de Ciencias Sociales e Históricas fueron dado a conocer por la superintendencia de Educación en mayo 1974 bajo el título de “Programas Transitorios” (Revista de Educación, 1975).

El análisis de estos programas muestra cambios sustanciales en los ámbitos de horas lectivas, contenidos y visión historiográfica de la historia, los que afectaron en mayor medida a los niveles de 2º, 3º y 4º medio.

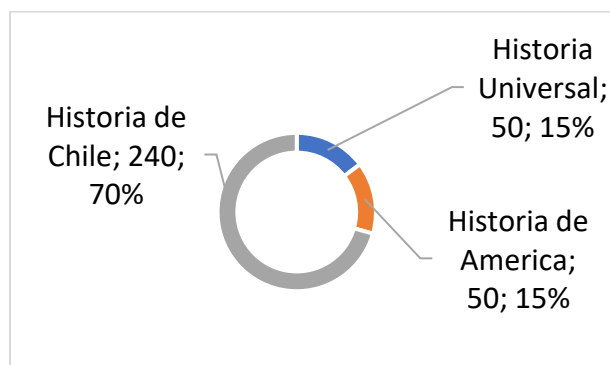
Entre los principales cambios realizados, se encuentra la eliminación de los planes vocacionales para la modalidad científico humanista, es decir, la eliminación de los planes electivos de ciencias-matemáticas y literatura-ciencias sociales para 3º y 4º medio. Con esta modificación, la dictadura establece un único plan y la uniformización de la experiencia educativa a nivel nacional. Junto con esto, la dictadura introdujo un nuevo plan de estudios para todos los estudiantes de 3º y 4º medio, titulado Historia y Geografía de Chile. En términos de horas lectivas totales, la incorporación de este nuevo programa significó el aumento de la presencia horaria de la asignatura para todos los estudiantes de la modalidad HC. De esta forma el plan de estudio a nivel nacional quedaba tal como lo muestra la Tabla 9:

Tabla 9
Plan de estudio (1974-1981).

Nivel	Plan Único Nacional	Horas Semanales	Horas Anuales
1º medio	Ciencias Sociales e Históricas	4	120
2º medio	Ciencias Sociales e Históricas	4	120
3º medio	Ciencias Sociales e Históricas	3	90
	Historia y Geografía de Chile	2	60
4º medio	Ciencias Sociales e Históricas	3	90
	Historia y Geografía de Chile	2	60

Fuente: Elaboración propia en base a programas transitorios (1975).

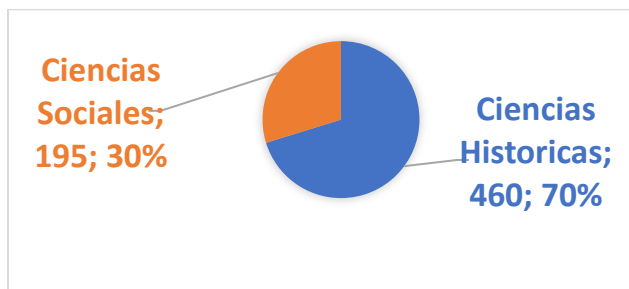
Figura 3.
Presencia de temas en el currículum de Ciencias Sociales e Históricas de 1º a 4º medio



Fuente: elaboración propia en base a programas de estudio.

Figura 4.

Presencia disciplinar en el curriculum de Ciencias Sociales e Históricas de 1º a 4º medio.



Fuente: elaboración propia en base a programas de estudio.

En términos de contenido disciplinar, la depuración de los programas transitorios significó el quiebre del equilibrio entre las materias del área de ciencias sociales y aquellas del área de historia a lo largo de toda la enseñanza media. Las ciencias sociales fueron drásticamente reducidas en favor de los contenidos relativos a historia, los que pasaron a formar parte del 70% de los contenidos totales de los nuevos programas. En este total de horas en favor de la historia, 240 horas fueron asignadas a temas relacionados con la historia nacional, mientras que los de Historia de América y la Historia europea fueron reducidos a 30 horas respectivamente.

La variación respecto a los contenidos tuvo un fuerte correlato respecto a los cambios que se sucedieron en la línea historiográfica de los programas, la que afectó en gran medida a los cursos de 2º, 3º y 4º.

En los programas de 2º medio fueron eliminados temas relativos a la geografía, como la unidad 4 “Perfil Humano de América Latina” y la Unidad 5 titulada “La región, objeto de conocimiento y acción”, lo que dejaba el año lectivo con tres unidades exclusivamente dedicadas a la historia nacional:

Tabla 10

Programa de estudios planes transitorio para 2º medio.

II Medio	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3
Ciencias Sociales e Históricas 4 horas semanales/120 anuales)	Independencia de Chile y América (40 horas)	La Organización Nacional en Chile (40 horas)	Chile desde la Segunda Mitad del siglo XIX (40 horas)

Fuente: elaboración propia en base a Programas Transitorios (1975).

En 3º medio, por su parte, los cambios se expresaron con una fuerte reducción de los temas relativos a ciencias sociales que favoreció la introducción del programa de Historia y Geografía de Chile. Los temas relativos a la historia de Europa entre los siglos XVI y XX perdieron su preeminencia respecto de la reforma de 1967 en favor de contenidos

relacionados con la economía, los que tenían como objetivo, entre otros, convencer a los jóvenes sobre las “políticas imprescindibles para llegar al desarrollo”, destacar el papel de los ciudadanos como agentes productores, consumidores y tributadores y relevar la importancia de la “cooperación internacional” como un elemento central en la modernización (Revista de Educación, 1975, p. 99).

En relación a la incorporación del programa de Historia de Chile y Geografía, debemos señalar que esta propuesta no respondía a la línea historiográfica de carácter académico que los reformadores imprimieron al curriculum en la reforma del periodo anterior, sino más bien correspondía a un relato historiográfico con un fuerte énfasis nacionalista y con una secuencia de narración de hechos con carácter lineal y teleológico. Esta forma de estructurar los contenidos y el tiempo tenía como objetivo entregar una visión sobre los antecedentes que habían llevado a los perpetradores a realizar el golpe de estado (MINEDUC, 1975). Desde el punto de vista de la secuencia curricular, los temas relativos a la historia y la geografía se presentaban por periodos sucesivos, los que estaban distribuidas en cuatro subunidades que mostraban una visión reducida y simplificada de las materias respecto a la propuesta de la 1967. La historia nacional se mostraba desde el periodo de la conquista, excluía la historia colonial y enfatizaba la obra de presidentes, gobernadores, intelectuales y artistas como estadistas forjadores de la identidad nacionalidad, especialmente entre los siglos XIX y comienzos del siglo XX.

Tabla 11

Programa de estudios transitorio para 3° medio.

III Medio	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5
Ciencias Sociales (3 hrs. Semanales/90 anuales)	Mundo Antiguo (15 horas)	Surgimiento y desarrollo de occidente en la Edad Media (15 horas).	I Parte: fundamentos generales. II Parte: elementos de una economía de mercado en un sistema mixto. III Parte: medición de la actividad económica. (60 horas)		
Historia y Geografía de Chile	Primera sub-unidad: el marco. (14 horas)	Segunda sub-Unidad: Formación de Nuestra Nacionalidad	Tercera Sub-Unidad: Algunos forjadores que influyeron en la Formación de Nuestra Nacionalidad (14 horas)	Cuarta sub-Unidad: La reacción del Pueblo Frente a su Medio Geográfico (17 horas)	

Fuente: Elaboración propia en base a Programas Transitorios (1975).

Modificaciones igualmente relevantes se añadieron a los programas de cuarto año medio. Fueron eliminadas las dos unidades de historia moderna y contemporánea europea contempladas en 1970, quedando aquellos temas que mantenían una fuerte orientación disciplinar con las geografías físicas y humanas. Estas unidades exploraban temas de alcance mundial -como la población-, así como también de la geografía nacional en los que se reactualizaba y justificaba el proceso de regionalización liderado por CONARA en 1974. Sobre este último punto, el programa transitorio caracterizaba el proceso de regionalización como un hito que reactualizaba los anteriores esfuerzos por organizar el espacio en una perspectiva de desarrollo económico.

La propuesta curricular culminaba con la presentación de un programa de historia de Chile de 60 horas titulado “Bases históricas del desarrollo institucional chileno”, el que podía ser tratado a lo largo del año lectivo en clases de 2 horas semanales. Si bien los programas Ciencias Sociales de 1971 contemplaban una unidad sobre el funcionamiento de la institucionalidad chilena, el nuevo programa se insertaba nuevamente en la perspectiva nacionalista de reconstrucción nacional. Se debe enfatizar, no obstante, que a diferencia del programa historia y geografía de Chile para tercero medio, los propósitos justificadores y refundacionales del dictador fueron expresados de forma mucho más directa y explícita.

Tabla 12

Programas de estudios transitorios para 4° medio.

IV Medio	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
Ciencias sociales 3 horas semanales/ 90 anuales)	La Población, Características y Problemas Actuales (30 horas)	La Gran Ciudad, Medio Ambiente Óptimo y Problemático (30 horas)	Geografía Regional de Chile (30 horas)	
Historia de Chile 2 horas semanales/60 anuales)	Bases históricas del desarrollo institucional chileno (60 horas)			

Fuente: Elaboración propia en base a Programas Transitorios (1975).

Los cambios introducidos al currículum historia en el bienio que siguió al golpe de estado se presentaron como expresiones contemporaneizadas de la visión conservadora y nacionalista de los perpetradores. La eliminación de contenidos y autores no solo se produjo por resultar “conflictivos” ideológicamente, sino porque era necesaria la creación de un nuevo dispositivo curricular que hiciera legítimo y deseable para los jóvenes el “nuevo orden”. De esta manera, el currículum de Ciencias Sociales e Históricas se convertía en un dispositivo explícitamente de control en tanto censuraba los elementos del desarrollismo en la visión historiográfica del currículum, reemplazándolo por una visión nacionalista, patriótica y antimarxista. Las modificaciones que se introdujeron a partir de estas intenciones no solo modificaron porcentualmente el equilibrio disciplinar en favor de la historia (en desmedro de las ciencias sociales), sino también las visiones profundas del saber

histórico instaladas en la reforma anterior. La visión teleológica sobre las fuerzas incontrolables en la historia de Chile era la contrapartida de la visión académica de la disciplina histórica promovida en la reforma de 1967 y de los relatos de construcción histórica popular promovidas por la Unidad Popular a través de la política de democratización. En los próximos seis años, la visión histórica de los programas transitorios diseñada por los perpetradores del golpe sería la versión incuestionable y predominante del currículum escrito de historia en la escolaridad.

A MODO DE CIERRE

En esta breve exposición, nos acercamos a la fisionomía que adquirió el currículum escrito de historia en el paso de un régimen democrático a uno autoritario. Como pudo observarse, la reforma educativa al currículum de 1965 introdujo innovaciones en el área de la historia que perfilaron este saber como un área humanística destacable dentro del currículum general. Esto pudo apreciarse a partir del total de horas asignadas, las que superaron a los planes de castellano, en la visión académica y en la renovación de la línea historiográfica, la que fue construida en base a obras canónicas de la historiografía nacional y obras nuevas, cercanas a la historiografía marxista y de la escuela de los anales. Pudo observarse también, una fuerte presencia de temas relativos a la historia de Europa y de América, especialmente en la línea de proyectar el devenir del desarrollo chileno en el contexto mas amplio de las iniciativas desarrollistas impulsadas por CEPAL. El golpe de estado en 1973 quiebra la lógica académica abierta por la reforma. Como en ninguna otra etapa en la historia nacional, el currículum de historia fue percibido como una herramienta de ideologización contraria a la visión nacionalista de los perpetradores, por lo que era preciso su revisión en profundidad. No obstante, dado el carácter estratégico de este currículum, el dictador promovió una visión histórica antojadiza, sujeta a las necesidades de control político sobre los elementos contrarios al dictador y de legitimación que requería la supresión de las garantías constitucionales. En este cambio, la historia fue cercenada, no solo en sus temas ideológicamente conflictivos según el dictador, sino también en aquellas disciplinas que no contribuían a alimentar los preceptos nacionalistas y conservadores de los perpetradores. Tal fue el caso de la geografía, drásticamente suprimida del currículum, así como temas relacionados con la historia de Europa y especialmente la de América.

Las variaciones que experimento el currículum escrito de historia, dan cuenta de la naturaleza inestable e interesada de este saber en el escenario educativo. Como pudo apreciarse, cada nuevo ciclo político supuso una intención de renovación curricular de la historia como una forma de dotar a la memoria colectiva de una narrativa emblemática de renovación y proyectar en el tiempo los legados de cada proyecto de sociedad. Uno de los desafíos que debe asumir la investigación en el futuro, es indagar en los procesos de difusión de las intenciones educacionales previstas en el currículum escrito. ¿Qué y cuánto tomaron los docentes del currículum? ¿Qué y cuánto fue asumido, discutido y debatido por los estudiantes? ¿Qué memorias fueron reforzadas y que contra memorias fueron construidas en los años siguientes? Son preguntas que requieren de estudios cualitativos que combinen tanto una metodología de archivo histórico como de metodologías biográficas que reconozcan las trayectorias curriculares de docentes y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altamirano, P., Godoy, G., Manghi, D., & Soto, G. (2018). Analizando los textos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales: La configuración multimodal de los pueblos originarios. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 263-280. doi:10.4067/S0718-07052014000100016
- Apple, M. (2000). *Oficial knowledge. Democratic education in a conservative age*. New York: Routledge.
- Bellei, C. y Pérez, C. (2016). Democratizar y tecnificar la educación. La reforma educacional de Eduardo Frei Montalva". En Carlos Huneeus y Javier Couso (Coords.), *Eduardo Frei Montalva: Un gobierno reformista. A 50 años de la "Revolución en Libertad"* (pp. 1-46). Santiago de Chile, Editorial Universitaria.
- Blyth, J., & Bish, P. (1990). History 5–11: Issues raised by the National Curriculum. *Education. International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 18(2), 15–18. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279085200161>
- Burke, Peter (2002). *Historia Social del Conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Barcelona: Paidós.
- Caldas, E. (2014). História de Disciplinas Escolares em Uma "Escola Exemplar" em Mato Grosso do Sul: Possibilidades de uma História da Cultura Escolar (1939-2002)". *Tempos e Espaços em Educação*, 4, 31-42.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59-111.
- Layton, D. (1973). *Science for the People: The Origins of the School Science Curriculum in England*. New York; Science History Publications.
- Glatthorn, A.; Boschee, F. & Whitehead, B. (2006). *Curriculum leadership: Development and implementation*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Goodson, I. (1998). *Historia del Currículo: La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1, 9-43.
- Lira, Robinson (2013). Formación ciudadana y Cuestión Social: Evolución de las asignaturas de Historia y Educación Cívica entre fines del siglo XIX y principios del XX. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, (1), 26-64.
- MINEDUC (1965), Decreto 27.952 que modifica el sistema educacional, Gobierno de Chile.
- MINEDUC (1967), Decreto 11.201 que fija planes de estudio de la escuela media, Gobierno de Chile.
- Revista de Educación (1967), "Las alternativas A, B, y C de la enseñanza media: El texto de los tres documentos", (1), 60-66

- Revista de Educación (1969), Programa de ciencias sociales e históricas, Revista de Educación, núm. 22, pp. 65-100.
- Revista de Educación (1975), "Programas Transitorios Educación Media", Revista de Educación, núm. 52-53-54
- Reyes, L. (2002). ¿Olvidar para construir nación? Elaboración de los planes y programas de estudio de Historia y Ciencias Sociales en el periodo post-autoritario. *Revista CyberHumanitatis*.
- Santibáñez R., C. (2018). Profesores de historia e historiografía estatista: Consideraciones básicas para los estudiantes de Pedagogía en Historia. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 403-416. doi:10.4067/S0718-07052013000100024
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo 1. Aprender a leer y escribir*. Santiago de Chile: Taurus.
- STERN, STEVE J. (2000). De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)". En Mario Garcés et al. (editores), *Memoria para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX* (pp. 11-33). Santiago: Editorial LOM.
- Zúñiga, C. G. (2020). ¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 52(1), 119-135. <https://doi.org/10.7764/PEL.52.1.2015.9>