

**INFLUENCIA DE LA IDEOLOGÍA DEL MAESTRO EN
LA CLASE DE CIENCIAS SOCIALES**



GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO: 2019/2020

ALUMNO: JESÚS MANUEL ROMERO MARTÍNEZ

TUTORA: DRA. ELISA NAVARRO MEDINA

**TIPOLOGÍA DE TRABAJO: INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA
EDUCACIÓN.**

ÍNDICE

1. Marco teórico

| | |
|---|----|
| 1.1. Justificación de la temática | 5 |
| 1.2. Ideología del docente | 7 |
| 1.2.1. Concepto de ideología | 7 |
| 1.2.2. Ideología y educación | 8 |
| 1.2.3. El docente como instrumento de ideologización | 10 |
| 1.2.4. La reproducción cultural | 11 |
| 1.3. Ideología y ciencias sociales | 17 |
| 1.3.1. Ideología del docente de Ciencias Sociales | 17 |
| 1.3.2. Ideología y currículum de Ciencias Sociales | 20 |
| 1.3.3. El discurso ideológico en los libros de texto de Ciencias Sociales en Educación Primaria | 28 |

2. Metodología

| | |
|---|----|
| 2.1. Objetivos y problemas | 33 |
| 2.2. Planteamiento metodológico de la investigación | 35 |
| 2.3. Definición de la muestra | 38 |
| 2.4. Instrumentos de recogida de datos | 41 |
| 2.5. Técnica de análisis | 49 |

| | |
|--------------------------------------|----|
| 3. Análisis de los resultados | 55 |
| 4. Conclusiones | 77 |
| 5. Bibliografía | 85 |
| 6. Anexos | 92 |

RESUMEN

En las sociedades actuales el problema de la ideología en la escuela resulta una realidad que merece ser estudiada de cara a ofrecer explicaciones sobre ella. En este proceso no solo intervienen las administraciones públicas, sino también otros elementos que se ponen al servicio de unos intereses generales y que sirven como instrumento para la socialización social y política del alumnado de Educación Primaria, estos instrumentos son los currículos oficiales de educación, los maestros y los materiales pedagógicos impregnados de un eminente discurso ideológico. Todo ello contribuye a la reproducción de una serie de ideas y valores propios de una determinada sociedad, hecho que garantiza que los alumnos se insertan correctamente en la realidad que les rodea. La asignatura de Ciencias Sociales y los contenidos históricos, al estar vinculados a valores, ideas y pensamientos concretos, constituyen un medio favorable para llevar a cabo esa ideologización del alumnado. Con esta investigación cualitativa se pretende obtener información a partir de experiencias reales de docentes de Ciencias Sociales de Educación Primaria con la intención de comprender cómo se lleva a cabo el proceso ideológico en la escuela. Este Trabajo de Fin de Grado no busca ofrecer teorías irrefutables sino reunir información sobre la influencia de la ideología de los maestros/as en la escuela.

Palabras claves: ideología, educación, reproducción cultural, historia, docente.

ABSTRACT

In current societies the problem of the ideology in the school turns out to be a reality that deserves to be studied in order to offer explanations on it. In this process they take control not only of the public administrations, but also of other elements that put themselves to the service of a few general interests and that serve like instrument for the social and political socialization of the learners of Primary education, these means or instruments are the official educational curriculums, the teachers and the pedagogical material impregnated with an eminent ideological speech. All this contributes to the reproduction of a series of ideas and proper values of a certain society, fact that guarantees that learners are inserted correctly in the reality that surrounds them. The subject of Social Sciences and the historical contents, one is linked to values, ideas and concrete thinking; there constitutes a favourable way to carry out this indoctrination of the learners. With this qualitative investigation, we expect to obtain information from real experiences of teachers of Social Science of Primary education with the intention of understanding how the ideological process is carried out in the school. This work does not think about how to offer irrefutable theories, but assemble information about the influence of the ideology of the teachers in the school.

Key words: ideology, education, cultural reproduction, history, teacher.

1. Marco teórico

1.1. Justificación de la temática

En las sociedades actuales el fenómeno ideológico en la escuela se ha convertido en uno de los objetos de estudio dentro del campo de la educación. En primer lugar tenemos que entender que el problema de la ideología en la escuela constituye un proceso en el que intervienen distintos elementos como pueden ser las administraciones públicas, los materiales escolares o los propios maestros.

Es un hecho que el ser humano ni es ni puede ser un ser que vive ajeno a su propia historia y a su propia realidad, alejado de todos los hechos que acontecen a su alrededor. El ser humano está programado para formar una opinión definitiva sobre todo lo que sabemos, lo que creemos que sabemos e incluso sobre lo que no sabemos. Así pues el ser humano crea para sí mismo una serie de ideas que no son más que una visión del mundo, no científica, normalmente compartida y con influencia en el propio obrar, “un conjunto de contenidos de pensamiento de una persona o grupo, necesario para la justificación de la dirección de la praxis humana (individual y/o grupal)” (García Carrasco, 1985, p. 67)

La ideología, por tanto, resulta un elemento necesario para todas las personas ya que hacen que sean “significativas unas situaciones sociales que de otro modo serían incomprensibles” (Geertz, 1992, p. 173), es decir, son esenciales ya que permiten a las personas desarrollar significados que posibilitan entender las realidades complejas de las sociedades actuales.

Teniendo esto en cuenta podemos decir que el maestro como sujeto político, en su práctica docente, tiene un papel fundamental desde el punto de vista ideológico, ya que no se limita a presentar unos contenidos, sino que gestiona y construye un escenario social en el que median el intercambio de saberes, la construcción colectiva y la participación (León, 2013).

Todo esto, unido al hecho de que nos encontramos en una época histórica en la que los cambios políticos y sociales se suceden a un ritmo muy acelerado, hace que sea necesario

desarrollar investigaciones que nos permitan acercarnos al fenómeno de la ideología en la escuela para poder entenderlo y explicarlo.

En todo este proceso influyen también los libros de texto que, con el discurso que transmiten contribuyen al fenómeno ideológico en la escuela. Como diría Apple (2015, p. 36) “los libros de texto constituyen el instrumento a través del cual se reproduce y se transmite en las instituciones escolares el conocimiento legítimo”.

En definitiva, vamos a conocer de qué forma cada uno de los elementos que hemos mencionado anteriormente influye en la introducción de elementos ideológicos en la escuela, concretamente en la clase de Ciencias Sociales. En esta investigación se recogen algunas cuestiones clave como las siguientes: qué relación existe entre ideología y educación, qué se entiende por reproducción cultural, qué papel tiene el maestro como instrumento ideológico, de que forma el discurso presente en los libros de texto de Ciencias Sociales contribuyen a la transmisión de determinadas ideas y valores.

1.2. Ideología del docente

1.2.1. Concepto de ideología

Como punto de partida a esta investigación, haremos una aproximación al concepto de ideología para así poder conocer la vinculación entre esta y la actividad pedagógica.

En primera instancia, García Carrasco (1985) presenta tres vertientes significativas que giran en torno al concepto de ideología, estas son: la que se refiere a la ciencia de las ideas, la que hace referencia al pensamiento deformador-deformante y la última habla de la concepción del mundo. La concepción moderna de este término; sin embargo, se debe a Marx (2014), quien establece la relación entre pensamiento y realidad, y para quien la ideología sería el conjunto de representaciones que tiene el ser humano, sus propias formas de conciencia social. La conciencia del hombre -dirá Marx- no es la que determina su propio ser, sino que es el ser social el que determina la conciencia del hombre.

En relación con la primera vertiente mencionada anteriormente, la vertiente de la “ciencia de las ideas”, Mannheim (2004, p. 59) concibe que “las ideas no son productos de mentes imaginativas sino que nacen dentro de un estilo de pensamiento que se ha gestado socialmente y depende de una determinada realidad social”, es decir, podemos dar por sentado que la ideología vendría influenciada por la realidad en la que cada persona se desarrolla y con la que convive.

Hasta este punto podemos afirmar que las ideologías serán un reflejo de la situación social con la que el individuo interacciona, y en la que siempre habrá unos grupos sociales dominantes cuyos pensamientos estarán íntimamente ligados a sus intereses, el hecho de que sus ideas estén vinculadas a los intereses que persiguen en la sociedad hace que no sea posible cuestionar su capacidad de dominación, es este conflicto político el que da sentido al origen de las ideologías. Es por ello, que el término ideología lleva implícita la percepción que se crea en el inconsciente colectivo de los grupos sociales dominantes y que hace que la visión real que se tenga de la sociedad quede distorsionada tanto para ellos como para otros. Entonces podemos decir que nos referimos a la ideología cuando una determinada idea se pone al servicio de unos intereses creados (Mannheim, 2004).

Podemos afirmar, por lo tanto, que las ideologías deforman sistemáticamente la realidad social, con el objetivo de influir en esta según su conveniencia, esto lo hace cumpliendo una doble función: “justificar la actuación del grupo a cuyos intereses creados sirve; y, por otro lado, interpretar la realidad social de tal manera que la justificación anterior aparezca como plausible, como susceptible a ser creída.” (Rotger, 1995, p. 5).

Finalmente, Fullat (1994, pp. 163-164) aporta una definición de ideología que completa y concreta las anteriores, y que define como:

La representación del mundo que funciona como creencia y que puede conllevar las siguientes características: es simple opinión, no es científica, se pretende con ella legitimar el poder y la dominación, genera expectativas en quienes creen en ella, es práctica, valora la realidad y dinamiza la acción.

En definitiva, entiende la ideología como un sistema de valores que pueden permitirnos interpretar el mundo, buscar una acción social y que, en última instancia, puede enfocarse a la conquista y legitimación del poder.

1.2.2. Ideología y educación

Si miramos atrás y buscamos en los orígenes de los sistemas educativos y tenemos en cuenta la vinculación entre educación e ideología, encontramos que los sistemas educativos modernos son el resultado de la organización social que exigen las nuevas sociedades que emergen con la revolución industrial, y que suponen el hundimiento del sistema feudal. Frente a la organización social del Antiguo Régimen, caracterizada por la cosmovisión religiosa judeocristiana y por una estructura social basada en las relaciones de vasallaje entre señores feudales y vasallos y, con un carácter jurídico y teológico, surge la idea de libertad del individuo. Todos son iguales ante la ley y capaces de alcanzar por sus propios medios, una posición o status social en una sociedad que no reconoce otro valor que el mérito social y el de la riqueza.

Cuando se pasa de una forma de organización social a otra siempre quedan residuos de las anteriores formas dominantes de entender el mundo, podemos hablar por lo tanto de

una ideología dominante que permanece. Esta ideología dominante serán todas esas ideas, creencias, valores, actitudes y, en definitiva, formas de entender la realidad que tenían los individuos de un grupo social determinado y que vivieron en un momento histórico determinado. Este contexto social en el que se desarrollaron será el que condicione en mayor medida sus actuaciones y sus conductas (Rotger, 1995).

Si nos remontamos a finales del siglo XX, concretamente a 1975 cuando Siegfried Bernfeld escribió *Sísifo o los límites de la educación*, este puntualizó el carácter político de la acción educativa del que venimos hablando y, además, dejó clara la influencia de la ideología dominante en dicha acción, de este modo Bernfeld (1984, p. 32) dirá que: “el núcleo de la educación no lo constituye la pedagogía, sino la política. Y los fines de la educación no los determinan ni la ética ni la filosofía, de acuerdo con los valores de validez general, sino la clase dominante en consecuencia con los fines de su poder”.

Esto resuelve cualquier duda que podamos tener sobre si la ideología influye de manera directa en la acción pedagógica, y podemos afirmar que pedagogía y política funcionan de manera conjunta y al servicio del Estado. Resulta por lo tanto absurdo pensar que el proceso educativo se encuentra intacto y permanece ajeno a las ideologías. En un intento por despolitizar la acción educativa lo que se evidencia aún más es la fuerte carga política de la educación y de la imposición ideológica que ejercen las clases dominantes sobre el aparato escolar, así pues pretender despolitizar la escuela alejándola de los problemas sociales, supone un enorme error ya que no es posible educar si nos mantenemos fuera de la realidad que nos circuncida (Gutiérrez, 1984).

Llegados a este punto y teniendo presente que la educación se encuentra íntimamente ligada a la política, debemos plantearnos la siguiente cuestión ¿puede hablarse de adoctrinamiento e ideologización en Educación? Para ello, en primer lugar recurriremos al término de origen latino “doctrina”, el cual hace referencia:

Al conjunto coherente de ideas o instrucciones sustentadas por una persona o un grupo; ese conjunto puede ser: un cuerpo de enseñanzas basadas en un sistema de creencias, los principios de una cuestión determinada, las posiciones respecto a una materia, una serie de saberes sobre una rama de conocimiento o ciencia concreta

organizada sistemáticamente, un sistema de opiniones o postulados más o menos científicos con la pretensión de posesión de validez general (Becerra, 2006, citado en Leal, 2014, p. 536).

Teniendo en cuenta esta definición y sabiendo que la educación como concepto se incluye dentro de ese conjunto de saberes sobre diversas ramas de conocimiento que mencionábamos anteriormente, podemos asumir que, efectivamente, todo proceso que tiene que ver con la educación tendrá una base doctrinaria, pues la educación conlleva un conjunto de premisas que los estudiantes están obligados a aprender y a practicar para conseguir su desarrollo personal y para contribuir a hacer el bien en el grupo al cual pertenecen. Además, este razonamiento implica considerar la educación como “un instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico, cuya finalidad es el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad” (Leal, 2014, p. 5).

Sabiendo pues estas dos concepciones sobre la educación, el hecho de considerarla un instrumento hace que subyazca en ella un carácter utilitario y por lo tanto que se la considere como un medio para alcanzar ciertos fines. Esto necesariamente lleva implícito una carga ética y política ya que cada gobierno de cada Estado fija su ideal ciudadano y el tipo de educación que pretende para garantizar dicho ideal (Leal, 2014).

Continuando con esta idea, debemos tener en cuenta que toda ideología sintetiza tres aspectos fundamentales: la fuerza, para mantener la autoridad; la educación, para moldear el intelecto y la crítica a las religiones, para liberar a los ciudadanos. Es esta segunda idea de moldear la inteligencia y las capacidades humanas a través de la educación, con la que definitivamente podemos afirmar que existe ideologización en el ámbito educativo (Bonetti, 2004, citado en Leal, 2014, p. 6).

1.2.3. El docente como instrumento de ideologización

Decía Omar Dengo -ilustre maestro costarricense- que si el maestro se está convirtiendo en “el progenitor de reformas sociales”, no entendía como ni la escuela ni el

colegio seguían mostrando reticencia en el esfuerzo de reconocer y expresar el trascendente sentido de sus finalidades (Dengo, 1961, p. 265).

Resulta absurdo ignorar, por tanto, la dimensión política de la escuela, y también que los docentes rechacen el considerarse y ser considerados como instrumentos del adoctrinamiento político. Les cuesta creer en la mutua interdependencia entre la pedagogía y la política (Gutiérrez, 1984).

El docente no solo se ve influenciado por la carga ideológica que como ser social trae consigo, también lo es por los contenidos, procedimientos, técnicas y estrategias que adquiere en su formación inicial de cara al desempeño de su futura profesión como docente (Peiró, 2012). De este modo durante su formación, se inculca a los docentes una serie de valores que influirán no solo en su futuro como educadores sino también en la concepción individual que cada uno pueda tener sobre la Educación. Todo esto sienta la base y es fundamental tanto para las políticas educativas como para las instituciones de formación del profesorado, que tienen estos puntos entre sus prioridades (Schön, 1998).

De este modo la sociedad pide a los docentes una doble tarea, por un lado, que eduquen en aquellos valores asumidos socialmente como “valiosos”, valores como la libertad, la igualdad, el respeto, la justicia, la solidaridad, etc. (Carretero y Nolasco, 2019) y por otro lado se les pide que preparen a sus alumnos para la vida, para un futuro social y productivo en un sistema económico, relacional y convivencial (Ruiz, 2019) que a fin de cuentas, no deja de ser un sistema que, como comentábamos anteriormente, imponen las clases dominantes y que forma parte del gran aparato que es el Estado.

El educador desafortunadamente puede pensar que es capaz de ser neutral en su práctica educativa al mantenerse ajeno o alejado de cuestiones eminentemente políticas y por lo tanto ideológicas; sin embargo, Francisco Gutiérrez (1984), en su obra *Educación como praxis política* deja claro que:

La escuela hace política no solo por lo que dice sino también por lo que calla; no solo por lo que hace sino por lo que no hace. Callar lo que debe ser proclamado a los cuatro vientos es una de las formas políticas más frecuentes en los que tienen la “sartén por el mango”. Es hacer política hipócritamente [...].

La política es una práctica totalizadora y diaria que impregna y matiza todo cuanto hacemos. Todos -cada uno en su trabajo- hacemos política permanentemente, pero el educador la hace de una manera privilegiada, ya que el estado pone a sus órdenes un determinado número de futuros ciudadanos para que los “socialice”, es decir, para que los politice (Gutiérrez, 1984, p. 25).

La relación social que se establece entre un docente y los alumnos se explica a partir de lo que se conoce como la teoría de la inculcación. Esta fórmula que todo poder ideológico es inherente al poder pedagógico, lo que permite a los docentes reducir, personalizar e incluso monopolizar el acto educativo, es decir, todas aquellas acciones con un fin pedagógico y didáctico que se llevan a cabo en la escuela. En definitiva, podemos decir que siendo los/las maestros/as los que deciden programas, criterios, preguntas del examen e incluso cuando se debe hablar, resulta razonable pensar que la ideología del docente está influyendo en el proceso educativo (Yapur, Roncagliolo, Passeron, Tedesco y Silver, 1975, p. 52).

Aparece en este punto la clásica discusión entre el carácter “liberal” o “autoritario” de la relación pedagógica que se establece entre el docente y sus alumnos. Según la ideología liberal nada sería más inoperante que la enseñanza muy autoritaria, programada, didáctica, dogmática, etc. En la oposición, la ideología conservadora en materia de pedagogía postula, de una manera más arbitraria, una relación negativa: “cuanto más se vea privado el profesor de los atributos autocráticos del poder pedagógico, más la enseñanza perdería su poder de difusión e imposición.” (Yapur et al., 1975, p. 52). Es definitiva, no existe una idea clara sobre cuál de las dos metodologías sería la más idónea, ya que mientras una aliena de alguna forma el papel activo que los alumnos puedan tener en su aprendizaje, la otra interfiere en la labor de difusión de una determinada cultura por parte del docente.

Es por esto por lo que podemos calificar al docente como un sujeto eminentemente político, lo que lo inscribe en el marco de lo político son aquellas acciones que lleva a cabo con la intención de transformar la realidad de la cual forma parte. Los sujetos en su autonomía para reflexionar y mejorar la sociedad, no solo observan sino que actúan, movilizan, crean y participarán en proyectos tomando decisiones e interaccionando con otros sujetos (León, 2013, p. 5).

En conclusión, atendiendo a esta visión que inserta a los sujetos en el marco de lo político, podemos decir que el maestro, que desarrolla su actividad docente con la intención de transformar las mentes de su alumnos por medio del conocimiento, lleva a cabo una eminente función política, ya que el producto de esa transformación serán ciudadanos que, de igual modo, se involucrarán en la transformación de la sociedad en la que viven.

1.2.4. La reproducción cultural

En primer lugar, partimos de la idea de que, en sociedades complejas como la nuestra, el trabajo se encuentra dividido técnica y socialmente, y por este motivo son necesarias estrategias que permitan la trasmisión de conocimientos y que legitimen las complejas estructuras sobre las que se sustentan. Los sistemas educativos como parte de dichas estructuras, satisfacen estas necesidades, ya que contribuyen a la reproducción de la sociedad mediante la transmisión de unos saberes y creencias determinados, o lo que es lo mismo, unas formas de representar, interpretar y entender la realidad. Todo esto se lleva a cabo de una manera determinada y con “formas de organización concretas que implican al mismo tiempo la clasificación y ordenación de los individuos que a ella se ven sometidos”. En definitiva, “los sistemas educativos cumplen funciones explícitas e implícitas que contribuyen a la reproducción del sistema social del que forman parte” (Rotger, 1995, p. 7).

En relación con esto Althusser (1975), teniendo en cuenta los razonamientos hechos por Marx sobre la estructura de toda sociedad, señala que la tradición marxista concibe al Estado como aparato represivo, a través del cual las clases dominantes aseguran su dominio sobre la clase obrera; sin embargo, plantea la necesidad de desarrollar una teoría para comprender los mecanismos que utiliza el Estado para tal fin, y es de esta forma como desarrolla el concepto de Aparatos Ideológicos de Estado que definirá como “cierto número de realidades que se presentan de modo inmediato al observador en forma de instituciones diferenciadas y especializadas” (p. 124). Los Aparatos Ideológicos de Estado que Althusser plantea son: el religioso, el escolar, el familiar, el jurídico, el político, el sindical, el referido a la información y el cultural. Así pues afirmará que “el Estado ejercerá su poder utilizando de una parte el Aparato represivo y, de otra, los Aparatos Ideológicos de Estado” (p. 131).

Entiéndase que cuando hablamos de Aparato Represivo se hace referencia a un tipo de “violencia simbólica” entendida como “la imposición a través de la acción pedagógica de un conjunto de significaciones que se imponen como legítimas” (Bourdieu y Passeron, 1977, citado en Gil, 2002, p. 12) y que se sustentan en un ocultamiento de los intereses reales que persiguen, lo cual aumenta el poder de quien la ejerce y les garantiza poder continuar ejerciéndola. Dicho Aparato Represivo se vale de dos procesos para garantizar la reproducción cultural: el proceso de coerción social, mediante el cual las clases altas imponen su “modelo de sociedad” a las clases inferiores y el proceso de consenso social, a partir del cual las clases altas valiéndose de convicciones simbólicas legitiman su dominación haciendo que las clases inferiores la vean como algo positivo y bueno (Torres, 1981, p. 3).

Bourdieu y Passeron (1977) también reflexionarán sobre este tema y dirán que el mantenimiento y la reproducción de las estructuras sociales se lleva a cabo “a través de la ocultación y de la legitimación de esas relaciones de desigualdad y produciendo un espejismo para presentarlas como relaciones obvias y naturales cuando en realidad no lo son ya que, como todo elemento cultural, son arbitrarias” (citado por Rotger, 1995, p. 8).

Volviendo a los Aparatos Ideológicos de los que se vale el Estado para garantizar la transmisión de unos determinados conocimientos e ideas, el aparato que ha sido erigido en posición dominante es el Aparato Ideológico escolar. La escuela constituye un instrumento empleado por los estados para asegurar que una determinada ideología se transmite de manera efectiva a los ciudadanos más jóvenes, este hecho hace evidente el papel decisivo y fundamental de la educación en la transformación de las sociedades.

El aparato escolar se articula por medio de un sistema educativo y este es el producto de una determinada sociedad, la cual recurre al sistema educativo como instrumento para perpetuarse y reproducirse. Esto es lo que llamamos reproducción cultural, con la que se busca dotar a los individuos “de una ideología de modo que, su inserción en la sociedad, no signifique una contradicción o un conflicto. Así, ideologizado, el ciudadano podrá colaborar perpetuando y consolidando la estructura social imperante” (Gutiérrez, 1984, pp. 21-22).

No pensemos que esta inculcación que se lleva a cabo en la escuela con el fin de reproducir los valores culturales y sociales de una determinada sociedad, ocurre sin que exista ningún tipo de fuerza de resistencia, es decir, no pensemos que porque haya reproducción cultural ya no existe una lucha de clases. Sería un error pensar esto, y es que el mismo Althusser (1975) consecuentemente con su teoría de los Aparatos Ideológicos, desarrolló una segunda teoría vinculada a la primera en la que señala que los Aparatos Ideológicos del Estado son precisamente los que demuestran que, como en todas las sociedades capitalistas, existe una lucha de clases general que distribuye y organiza al conjunto de la sociedad. En definitiva, si los Aparatos Ideológicos tienen como finalidad inculcar una determinada ideología, esto quiere decir que hay resistencia, y por lo tanto, hay lucha de clases.

Sociólogos y educadores de diferentes tendencias están de acuerdo en que la tarea de educar consiste en socializar, en preparar a unos individuos para que se integren y participen en una sociedad concreta y con una ideología determinada. Esta socialización se cumple en un doble sentido: satisfaciendo las necesidades de enseñar una serie de pautas, valores y formas de vida, lo cual sería la manifestación institucionalizada del fenómeno de la educación y regulando también el comportamiento de los miembros de dicha sociedad, con lo que se manifiesta que la educación es un importante medio de control social. Ambas funciones, la de socialización y la de control social, son funciones de carácter político y, por tanto, el reflejo de la ideología que establece unas demandas socioeconómicas propias de una determinada sociedad (Gutiérrez, 1984, pp. 20-21).

Merton (2003, pp. 465-475) desarrolla aún más esta idea de la función socializadora de la escuela y afirma que el proceso educativo presenta unas funciones latentes y unas funciones manifiestas. En concreto serán las segundas las que constituyan unos mecanismos clave para la reproducción y transmisión entre generaciones no solo del conocimiento científico, sino también de una serie de patrones culturales y sociales que permitirán generar nuevos conocimientos, reafirmar los valores tradicionales, incorporar fuerza de trabajo (cualificada), mejorar la economía y, en definitiva, ejercer como instrumento de control social. Entre las funciones manifiestas destacan:

- Función académica: mediante la cual un agente social aprende e interioriza los valores, las normas y los códigos simbólicos de su entorno, incorporándolos a su personalidad.
- Función distributiva: permite que los individuos puedan acceder a los satisfactores sociales de forma equilibrada.
- Función económica: enseña al individuo una serie de destrezas, habilidades y conocimientos para introducirlo en el mercado del trabajo para que pueda desarrollar sus tareas de forma eficiente.
- Función de socialización política: hace referencia a la función socializadora de la educación que mencionábamos anteriormente y mediante la cual se desarrollan ciertos hábitos de convivencia social y de adaptación a la estructura social, es definitiva, preparan al individuo para insertarlo en su sociedad.

Llegados a este punto, si nos planteamos la siguiente pregunta: ¿qué papel juega la escuela en el proceso de reproducción de los valores de una sociedad de generación en generación? la respuesta, teniendo en cuenta todo lo planteado anteriormente es clara y directa: la escuela, como lugar de trasmisión e imposición de la ideología dominante, es el lugar privilegiado en el que llevar a cabo el proceso de “violencia simbólica” mediante el cual se transmiten esos contenidos, valores, destrezas y habilidades fijados de antemano por las clases superiores que se estructuran y presentan en forma de sistema educativo.

A modo de conclusión y para aclarar el concepto de reproducción cultural, Apple (2012, p.106) en su obra *Educación y poder* afirmará que “la reproducción social es por naturaleza un proceso contradictorio, no algo que se produce mecánicamente sin lucha”. Y es que aunque, efectivamente, el procedimiento de reproducción se dé, este concepto no es capaz de englobar la complejidad de la vida escolar e ignora las contradicciones que existen en la escuela. De este modo, la escuela no puede entenderse como meras instituciones en las que se transforma a los estudiantes a partir de los conocimientos que se transmiten, sino que en palabras de Bourdieu y Passeron “lo que se transmite en la escuela no es la división del trabajo sino la cultura legítima definida como arbitrariedad cultural impuesta por las clases dominantes” (1977, p. 18).

1.3. Ideología y Ciencias Sociales

1.3.1. Ideología del docente de Ciencias Sociales

Tal y como hemos mencionado anteriormente en la acción educativa o pedagógica que tiene lugar en la escuela, subyace un discurso de carácter ideológico y lo que cualquier sistema ideológico busca es “organizar y estructurar un sistema pedagógico que le ayude a configurarse conforme al ideal que se propugna como referente y en función al cual se pretende ordenar la sociedad entera” (Chico, 1978, p. 529).

De este modo veremos como la asignatura de Ciencias Sociales ha contribuido y contribuye también hoy en día a moldear el ideal que nuestra sociedad tiene preestablecido y estructurado en el sistema educativo español, para ello comenzaremos haciendo un breve repaso que irá de los orígenes de la asignatura de Ciencias Sociales, antes denominada Historia y Geografía, en España hasta la actualidad. Conocer esta evolución nos permitirá comprender mejor la influencia que tanto esta materia como los docentes que la imparten tienen en la labor de ideologización del alumnado de educación primaria.

Partimos de la base de que la enseñanza de contenidos históricos ha servido siempre, también hoy en día, para la construcción de una conciencia e identidad nacional. Sin embargo, cuando esta área de conocimiento empieza a introducirse como materia de estudio en las escuelas, la incorporación fue desigual atendiendo a las diferentes etapas educativas y también a los diferentes países que la incorporaban a sus sistemas educativos. En un principio estuvo más ligada a la educación secundaria, debido a que en esta etapa es donde se forjan los ideales de la juventud. En España se introduce la enseñanza de Historia y Geografía especialmente de España a mediados del siglo XIX; sin embargo, no fue hasta comienzos del siglo XX (en torno a 1901) cuando la historia empezó a ser una materia de estudio obligatoria en la etapa de educación primaria (López, 2007).

En este período de la educación en nuestro país era preciso inculcar una nueva percepción y significado de “nación”. No basta con memorizar la información, sino que es necesario “educar” la dimensión de las emociones, y para ello se recurría a diversos formatos a la hora de presentar los contenidos como: la imagen, el relato y la leyenda (López, 2007).

La asignatura de Ciencias Sociales (antes Historia y Geografía) se convierte así en una vía para aprender nociones sociales, en un instrumento para conocer y pensar socialmente y, de este modo, poder integrar al alumno en la sociedad. “Existen muy pocas nociones generales que no sean para la sociedad la ocasión de relacionarse con tal o cual período de su historia” (Halbwachs, 2004, p. 328). Así pues el aprendizaje de Ciencias Sociales “muestra al alumno el origen de las cuestiones que se les presentarán como miembro de una comunidad, como ciudadano, y por medio de la Historia estarán en condiciones de tomar parte en la vida política de su país” (Museo Pedagógico Nacional, op.cit, p. 16).

A modo de síntesis y teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, podemos decir que el modelo de ciudadanía que defendía la enseñanza tradicional de Ciencias Sociales hasta el siglo XX en España ha perseguido las siguientes finalidades: “socialización pasiva, aprendizaje de mantenimiento de la herencia cultural, fomento de la identidad nacional, pensamiento conservador y mantenimiento del orden establecido” (López, 2007, p. 3).

Sabiendo todo esto, llega el momento de preguntarse ¿qué tiene que ver en todo esto el docente de Ciencias Sociales? pues la respuesta a esta pregunta es tan sencilla como evidente. Los profesores de Ciencias Sociales, al igual que los de cualquier otra materia, han experimentado un tipo de socialización político-social en función del período histórico que les ha tocado vivir. Esta experiencia social y la cultura política van a moldear su personalidad, su capacidad de pensamiento crítico y su nivel cultural. Así pues la construcción de su propia identidad, el valor que le da al pasado, las expectativas de futuro, el grado de vinculación a una determinada ideología política, así como sus hábitos de participación en la vida en sociedad, son piezas clave que van a influir de forma directa en la práctica de cualquier docente (López, 2007).

Por este motivo es por el que el docente de Ciencias Sociales tiene especial relevancia a la hora de transmitir una determinada ideología a sus alumnos, ya que no trabaja solo con elementos del pasado, es decir, con datos objetivos y contrastables, sino también con actitudes, hábitos y valores de ciudadanía que ineludiblemente se encuentran vinculados a cada hecho y período histórico.

Respondiendo a la pregunta que nos planteábamos anteriormente, el docente de Ciencias Sociales y la socialización político-social que este/a haya adquirido, influirán directamente en el tratamiento que harán de los contenidos y en la versión sesgada que transmitirán de estos.

En el tratamiento de los contenidos y hechos históricos que se incluyen dentro del área de Ciencias Sociales, generalmente encontramos dos tipos de docentes: los que apelan a la interpretación unilineal y consideran las ciencias sociales como un “sistema cerrado de verdades universales”, y por lo tanto centran su actividad docente en la búsqueda de datos objetivos en textos con autoridad y, por otro lado, los que plantean una concepción abierta en la que dentro del conocimiento, tiene el proceso de deliberación, y en el que “la reconstrucción de los hechos da lugar a interpretaciones divergentes, las verdades son provisionales o parciales dependiendo de la perspectiva desde la cual se miren”, se admite, por lo tanto, una incertidumbre en el saber. Dependiendo de la concepción con la que se identifique el docente, este/a favorecerá unas capacidades y actitudes diferentes a sus alumnos (López, 2007, p. 5).

Por otra parte, la forma en que el docente de Ciencias Sociales percibe el currículo oficial también influye en la forma en que este lleva a cabo su práctica docente y también en la forma en que transmite unos contenidos que han sido distorsionados por la influencia de su ideología sobre estos. También en la forma de interpretar el currículo encontramos dos modelos diferentes de docente: los que lo toman como un programa estructurado y cerrado que debe aplicarse de forma rígida y sin salirse del guion y los que lo utilizan como pauta de orientación para trabajar unos contenidos, en este último caso el docente se vale de cierta autonomía para adaptar el currículo a las circunstancias (López, 2007, p. 5). Será este último modelo de docencia el que posibilite que los contenidos del área de Ciencias Sociales queden impregnados por la ideología del docente que los imparte.

A modo de conclusión podemos decir que por los contenidos que se trabajan en el área de Ciencias Sociales, el docente de dicha asignatura, como ciudadano portador de una historia, tiene especial importancia en la tarea de socialización político-social que pretenden

con sus alumnos, de modo que la enseñanza de Ciencias Sociales adquiere un significado diferente si el docente plantea su actividad pedagógica desde un punto de vista objetivo y unilineal, en el que la misión es transmitir unos contenidos formales fijados por el currículo oficial o de otra forma, el docente diseña la clase de modo que provea a los alumnos de recursos cognitivos y procedimentales con el objetivo de que sean ellos mismos los que piensen, reflexionen y valoren la realidad histórica. De este modo, no es lo mismo ofrecer unos conocimientos elaborados y cerrados, que permitir que sean los alumnos los que desarrollen y construyan sus propios conocimientos a partir de la interpretación personal del hecho histórico en cuestión.

1.3.2. Ideología y currículum de Ciencias Sociales

El control del conocimiento que poseen determinados sectores de la sociedad es un factor decisivo para mantener la dominación ideológica de un grupo de personas sobre otro menos poderoso. A este respecto, la escuela tiene un papel fundamental en la selección, conservación y transmisión de ese conocimiento que poseen ciertos grupos sociales así como las concepciones, normas ideológicas y valores que conforman los currículos tanto explícitos como ocultos de las escuelas (Gramsci, 1975 citado por Rotger, 1995, p. 11).

De este modo, el sistema escolar y el currículo oficial no expresan solamente el modelo de educación diseñado por las políticas oficiales de los Estados, sino también los intereses que los grupos sociales de mayor influencia tienen en ese Estado. Esto se evidencia en el sistema escolar a través de una doble vía: por una parte, a través de lo que se declara en el currículum manifiesto o explícito, que queda detallado en los planes y programas de estudio, que son de conocimiento público; y por otra, a partir del currículum implícito u oculto, que no se declara, pero que existe y se encuentra de forma intrínseca en toda actividad educativa (Cornbleth, 1998).

En relación con esto, debemos saber que la dimensión política o mejor dicho ideológica que subyace en la escuela, generalmente, no se intuye de forma explícita ni se presenta como tal, sino que es lo que conocemos como currículum oculto, entendiendo como aquellos aprendizajes de valores e ideas que se transmiten a los estudiantes pero que no

constan en el currículum oficial ni en ninguna programación docente, es decir, son propios de cada docente (Manso, 2019).

Francisco Cisterna (2002, p.11) completa esta definición de currículum oculto y además especifica de qué forma éste interviene en la trasmisión de determinadas ideas y valores, así pues lo define como:

Un sistema de mensaje implícitos, por el cual el sistema escolar y sus instituciones tienden a entregar particulares representaciones, visiones e interpretaciones del conocimiento escolar, que en conjunto pueden expresar sesgos, prejuicios, discriminaciones y estereotipos, bajo los cuales subyacen determinadas orientaciones ideológicas.

Podemos afirmar hasta este punto que el currículum oculto se encuentra íntimamente ligado a la cuestión ideológica de la que venimos hablando, ya que ambos muestran una visión propia y concreta de la realidad; sin embargo, es también en el proceso de selección de los contenidos que integran los currículos oficiales y que resultan la base de los planes de estudio, donde intervienen no solo aspectos e intereses científicos, sino que influyen decisiones de tipo ideológico y político (Cisterna, 2002).

Centrándonos en la materia que nos repercute, es decir, en las Ciencias Sociales, podemos decir que esta tiene especial relevancia ya que la historia exige presentar los datos de forma contextualizada (Stockton, 1995), lo que implica un acercamiento a realidad circuncidante del hecho del que se quiere hablar.

La vinculación entre la ideología y los contenidos históricos que engloban la asignatura de Ciencias Sociales se relaciona con los problemas derivados de la interpretación. En relación con esto, Aróstegui (1995, p. 40) dirá que “una fuente nunca es neutra, ni está dada de antemano, ya que es el historiador quien le otorga a los restos del pasado tal carácter y trabaja con lo que estos le proporcionan, de acuerdo con su particular formación científica, pero también de acuerdo con su particular interpretación del período histórico que está estudiando”.

De este modo, los contenidos que se incluyen en el Currículum de Ciencias sociales de Educación Primaria, responden a este criterio de subjetividad que el historiador impregna en sus trabajos. Así pues, no existe un “currículo oculto solo en la trasmisión del conocimiento histórico, sino también, en su propia creación” (Cisterna, 2002, p. 12).

Por lo tanto sabemos que los contenidos históricos incluidos en los currículum de Ciencias Sociales de Educación Primaria, como cualquier contenido histórico descartan la hipótesis de una historia cientifista y puramente objetiva. A este respecto, Pagés (1990, p. 14) dirá que:

El historiador introduce el criterio de su subjetividad desde el momento en que hace una elección teórica que condicionará el producto de su trabajo, y desde el momento en que no puede desvincularse de la problemática específica de su presente. Es en este momento cuando el criterio de objetividad se difumina ya que las respuestas que pudiéramos dar a las cuestiones estarían también condicionadas por un criterio subjetivo.

Torres (1991, p. 110) ha identificado un conjunto de “operaciones distorsionadoras de la realidad” que nosotros podríamos considerar como “operaciones distorsionadoras del contenido”, las cuales, atendiendo a nuestro tema de investigación, consistirán en aquellas estrategias empleadas para introducir elementos ideológicos en los currículo de Ciencias Sociales de Educación Primaria.

De acuerdo con Torres (1991, pp. 461- 462), estas estrategias son:

- Supresiones de contenidos: uso de operaciones mediante las cuales determinados acontecimientos, personajes, objetos, etc., simplemente son suprimidos, omitidos o negados, es decir, no tienen existencia en el texto, ya sea porque a los autores de los textos escolares no les ha parecido importante, o porque mediante ella han querido ocultar su significado e importancia.
- Adiciones de contenidos: consistentes en “inventar la existencia de sucesos o de características de acontecimientos, objetos o personas que no son tales”.

- Deformaciones cuantitativas de contenidos, que se expresan en la exageración o minimización de determinados datos.
- Deformaciones cualitativas de contenidos, que se producen esencialmente a través de tres mecanismos: con mentiras sobre la identidad de los personajes, acontecimientos, lugares, etc.; con mentiras sobre las características y condiciones de un suceso, personaje u objeto; y con mentiras relativas a los motivos de una acción.
- Denominación por lo contrario o inversión de la acusación, que se generan cuando la cantidad de información llega a transformar la cualidad. Consiste en deformar un acontecimiento o personaje hasta hacerle significar todo lo contrario. Otro procedimiento similar es el de volver una acusación contra el adversario.
- Desvío de la atención, consistentes en llamar la atención sobre otro acontecimiento, personaje, lugar u objeto, o bien dando tantos rodeos alrededor del tema en cuestión con tal de lograr su “difuminación”, o lanzando informaciones contradictorias.
- Alusiones a la complejidad del tema y a sus dificultades para conocerlo, que corresponde a otra forma de suprimir hechos o personajes o fenómenos, omitiéndolos como contenidos de enseñanza, pero esta vez bajo el argumento sutil basado en la estrategia de apelar a las dificultades para desarrollarlos con los alumnos. Según el Torres (1991, p. 462), es un mecanismo al cual “se suele recurrir cuando la temática a la que hay que enfrentarse es muy conflictiva y no es posible ocultarla ni deformarla con algún grado de éxito”.

A modo de conclusión, podemos decir que la trasmisión del currículum oculto es un hecho objetivo que se produce en el proceso educativo tanto en el momento de selección de los contenidos como en los diferentes procesos de socialización que se llevan a cabo en la escuela. Desde esta perspectiva, podemos afirmar que estos mensajes implícitos, no solo socializan al alumno, sino que también van gestando su forma de pensar hasta conformar su conciencia en torno a las ideologías dominantes.

A continuación se detallan una selección de contenidos susceptibles de ser ideologizados extraídos de la *Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*.

El currículo del área de Ciencias Sociales en Andalucía se divide en cuatro bloques de contenidos: el primero trabaja contenidos comunes e interdisciplinarios como los progresos tecnológicos o el uso de las nuevas tecnologías; el segundo, llamado “el mundo en el que vivimos” se centra en contenidos relacionados con el entorno, por lo tanto trabaja de manera especial contenidos de geología y geografía; el tercer bloque, titulado “vivir en sociedad” se centra en aspectos sociales, políticos y económicos de la sociedad en que vivimos y, finalmente, el cuarto bloque, llamado “las huellas del tiempo” aborda de manera concreta los hechos históricos más relevantes de la historia de la humanidad.

De todos los bloques que integran el currículo de Ciencias Sociales, el tercero “vivir en sociedad” y el cuarto “las huellas del tiempo” son los que por los contenidos que trabajan, favorecen que se lleve a cabo el sesgo ideológico por parte del docente, haciendo uso de esa autonomía que de algún modo la administración les concede y que dependiendo del modelo de docente con el que se identifique, empleará en mayor o menor medida.

Por este motivo, los contenidos que aquí se presentan pertenecen al tercer y cuarto bloque que son los de mayor complejidad y los que demandan análisis y valoraciones por parte del alumnado. Las competencias sociales y cívicas obran con especial importancia en este área ya que persiguen el objetivo de que el alumnado trascienda de sus relaciones en el aula y conozca el entorno en el que se encuentra, en definitiva, que conozca la sociedad (municipios, comunidad, estado, Unión Europea, etc.), todo ello con la intención socializadora a la que hacíamos referencia en apartados anteriores y, cumpliéndose así el propósito de la educación de inculcar una determinada ideología compuesta por conocimientos, hábitos, valores y habilidades establecidas por las clases dominantes y presentadas en forma de sistema educativo. De este modo, que se asegure la reproducción de la cultura propia de esa sociedad y se favorece que el alumno se adhiera a la dinámica y el sistema de esta.

Tabla 1

Contenidos del currículum del área de Ciencias Sociales susceptibles de ser ideologizados.

| Ciclo | Bloque de contenidos al que pertenece | Contenido |
|---------------|---------------------------------------|---|
| Primer ciclo | Bloque 3: “Vivir en sociedad” | 3.1. La localidad: el Ayuntamiento y los servicios públicos. |
| | | 3.5. Las profesiones. |
| | | 3.6. Medios de comunicación. La publicidad. |
| | Bloque 4: “Las huellas del tiempo” | 4.5. Personajes de la Historia. Personajes andaluces |
| Segundo ciclo | Bloque 3: “Vivir en sociedad” | 3.1. Los municipios, territorio y población municipal. |
| | | 3.2. Los ayuntamientos: composición, funciones y servicios municipales. |
| | | 3.3. Comunidades autónomas, ciudades autónomas y provincias que forman España y Andalucía. |
| | | 3.7. Las actividades económicas en los tres sectores de producción en España y Andalucía. |
| | | 3.8. La producción de bienes y servicios. |
| | | 3.9. El comercio. El turismo. El transporte y las comunicaciones. |
| | Bloque 4: “Las huellas del tiempo” | 4.3. La Prehistoria. Edad de Piedra (Paleolítico y Neolítico) Edad de los Metales. Datación y características de la vida, invenciones significativas. Manifestaciones culturales, artísticas y arquitectónicas de la Prehistoria. El hombre de Orce y su pasado como hecho relevante para la ciencia y Andalucía. |
| | | 4.4. La Edad Antigua. Características. Formas de vida, actividades económicas y producciones de los seres humanos de la Edad Antigua. La Romanización. El legado cultural romano. |

Bloque 3: “Vivir en sociedad”

3.1. La Organización política del Estado español: leyes más importantes: la Constitución 1978. Estatutos de Autonomía. Forma de Gobierno. La Monarquía Parlamentaria. Poder legislativo: cortes Generales. Poder ejecutivo: gobierno. Poder judicial: tribunales de justicia, tribunal Constitucional, tribunal Supremo. Los 87 símbolos del Estado español y de Andalucía. Organización territorial: Estado español. Comunidades autónomas, ciudades autónomas, provincias andaluzas y españolas. Municipios que forman España. Territorios y órganos de gobierno. Principales manifestaciones culturales de España y populares de la cultura. El flamenco como patrimonio de la humanidad. Paisajes andaluces como patrimonio de los territorios que forman Andalucía y el Estado español. La Unión Europea: composición, fines y ventajas de formar parte de ella. Organización económica y política. El mercado único y la zona euro.

3.2. Demografía. Población absoluta. Densidad de población. Variables demográficas (Natalidad, mortalidad, migraciones...). Distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población. Representación gráfica. Pirámides de población, gráficos de barras y diagramas circulares. Población de Andalucía y España: distribución y evolución. Los movimientos migratorios en Andalucía. El éxodo rural. Población de Andalucía, España y Europa: distribución y evolución.

3.3. Los sectores de producción: primario, secundario y terciario. Las actividades económicas y los sectores productivos de Andalucía, España y Europa. La producción de bienes y servicios. El consumo y la publicidad. Educación financiera. El dinero. El ahorro. Empleabilidad y espíritu emprendedor. La empresa. Actividad y funciones de las empresas. Pequeñas y grandes empresas. Formas de organización.

| | | |
|--|--|---|
| | <p style="text-align: center;">Bloque 4: “Las huellas del tiempo”</p> | <p>4.1. La Edad Media. Reinos peninsulares. Las invasiones germánicas y el reino visigodo. Al-Ándalus: evolución política, economía, organización social, tradiciones, religión, cultura, ciencias y arte. Su legado cultural. Los reinos cristianos: su origen y proceso de formación, la Reconquista y la repoblación, la organización social, el Camino de Santiago, arte y cultura.</p> |
| | | <p>4.2. La convivencia de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana. La Edad Moderna: La Monarquía Hispánica. El Reinado de los Reyes Católicos: la unión dinástica, la conquista de Granada, la expulsión de los judíos, el descubrimiento de América. El auge de la monarquía hispánica en el siglo XVI durante los reinados de Carlos I y Felipe II; la organización del Imperio; los problemas internos y externos. La decadencia del imperio en el siglo XVII. Renacimiento y Barroco: las grandes figuras del Siglo de Oro. La Guerra de Sucesión y el tratado de Utrecht. La Ilustración. El Despotismo Ilustrado de Carlos III. Goya y su tiempo. Personajes andaluces.</p> |
| | | <p>4.3. España en la Edad Contemporánea: el siglo XIX. La Guerra de la Independencia y la labor de las Cortes de Cádiz (1808-1813). La evolución política: desde el reinado de Fernando VII hasta la regencia de María Cristina (1814-1902). Las transformaciones económicas y sociales del siglo XIX. Arte y cultura de la España del siglo XIX. España en la Edad Contemporánea: los siglos XX y XXI. El reinado de Alfonso XIII y la dictadura de Primo de Rivera (1902-1931). La Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939). La dictadura de Franco (1939-1975). La transición a la democracia y la Constitución de 1978. Nuestra historia reciente. La organización política de la España actual.</p> |
| | | <p>4.4. España en la Unión Europea. Arte y cultura de Andalucía y de España de los siglos XX y XXI.</p> |

Nota: Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, pp.138-142.

1.3.3. El discurso ideológico en los libros de texto de Ciencias Sociales en Educación Primaria

La ideología, además de impregnar la personalidad de los maestros y la cultura familiar que los alumnos traen a la escuela, se encuentra también en los textos. Los libros de texto no son lo más importante, ya que cada maestro los utiliza de diferente manera según sus preferencias pedagógicas y las propias características grupales del aula; sin embargo, ofrecen una ventaja práctica que justifica su uso en el aula, y es que en ellos los contenidos aparecen estandarizados, sistematizados y condensados en la forma más accesible (Yapur et al., 1975).

De este modo la cultura seleccionada encuentra su expresión en el sistema escolar gracias al “currículum oficial” y este a partir del material didáctico escolar encuentra una vía para su desarrollo en el aula de mano de los docentes. Existe una amplia variedad de materiales didácticos que los docentes emplean en sus aulas, pero de todos estos los libros de texto y los manuales de enseñanza son los más utilizados en la mayoría de los sistemas escolares actuales (González Gallego, 2002).

Atendiendo al contenido, debemos decir que no hay una relación simétrica, un paralelismo perfecto, entre el contenido aparente de los libros de texto y la ideología que se encuentra detrás. Es decir que no existe para cada elemento explícito del contenido una única correspondencia ideológica (Yapur et al., 1975, p. 38).

Si nos disponemos a profundizar en la manifestación de la ideología en los textos escolares, tenemos que remitirnos al supuesto epistemológico de que “la ideología moldea el texto e, inversamente, la misma se forma, adquiere o cambia por medio del discurso. Por lo tanto, se entiende que el discurso puede ser uno de los modos de expresar más explícitamente creencias ideológicas.” (Van Dijk, 1998 citado por Atienza, 2007, p. 6).

Si atendemos al estudio del discurso ideológico de los libros de texto tenemos que aludir de manera inherente al concepto de literacidad crítica que según Cassany y Castellà (2005) hace referencia a:

El dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc. (citado en Atienza, 2007, p. 7).

Verón (1969, citado por Yapur et al, 1975, p. 40) expone que en todo texto escolar existe una función aparente y una función latente que es la propiamente ideológica. La función aparente en los textos escolares puede ser a su vez, informativa o normativa. Mientras la primera se ocupa de presentar la realidad, la segunda indica al alumno como se debe actuar. Lo ideológico, por lo tanto, puede ser también normativo, es decir, no se restringe a lo implicado en la instancia normativa, sino que subyace en ambos.

Por lo tanto encontramos tres niveles de lectura o análisis de un texto según nuestro autor:

- Lectura de instrucción: hace referencia a la función informativa del texto.
- Lectura de la educación: atiende a la función normativa consciente.
- Lectura ideológica: apunta a lo normativo inconsciente, subyace en las dos primeras.

Cabe destacar que estos niveles de organización del contenido no son niveles separados: es decir que no hay unas frases para el nivel consciente y otras frases para el inconsciente, sino que las mismas frases, en los mismos textos, radican lo consciente y lo ideológico.

La ideología, por tanto, no solo opera a nivel de organización intelectual de lo dicho, sino que aparece desde la determinación de qué es relevante y qué no es relevante, como señala Bourdieu (2011, p. 59).

Otra clasificación similar y que atiende a los mismos parámetros es la que hace Jürgen Habermas (1987), quien encuentra en el discurso narrativo de los libros de texto y manuales de enseñanza la mayor expresión del currículum oculto, a través de la expresión de determinados contenidos. Atendiendo al discurso narrativo ya mencionado, Habermas (1987, p. 2) clasifica los actos del habla en tres tipos:

- Actos locucionarios que son aquellos mediante los cuales se dice algo, se expresa el estado de las cosas.
- Actos ilocucionarios son los que tienen lugar al decir algo.
- Actos prelocucionarios: provocan determinadas consecuencias por decir ese algo.

Mientras los actos ilocucionarios emplean el lenguaje con una intención explicativa, buscando el entendimiento por parte del oyente, los actos prelocucionarios implican una instrumentalización del lenguaje, es decir, se emplea con un fin utilitario, para conseguir por medio de él un objetivo determinado.

En relación también, con el discurso narrativo, tenemos que mencionar una de las estrategias más importantes a la hora de transmitir mensajes implícitos en un acto comunicativo, es lo que se conoce como sobreentendido. Este término hace referencia a las preconcepciones que todos tenemos en relación a determinados hechos, personajes, acontecimientos o fenómenos y que de forma indirecta y en muchas ocasiones inconsciente, expresamos en nuestro discurso. Otra forma de transmitir mensajes implícitos en un acto comunicativo es a través de lo llamado “sobreentendido”. Este hace referencia a las preconcepciones que todos tenemos sobre determinados fenómenos, hechos, personajes, etc., y que de modo indirecto se expresamos en nuestro discurso. A partir del sobreentendido “se pueden hacer derivar ciertas conclusiones erradas a partir de una afirmación cierta, con lo cual se expresa aquí un mecanismo velado de persuasión bajo orientaciones subyacentes” (Ducrot, 1994, p. 34). En definitiva, por medio del sobreentendido, el docente con su discurso puede favorecer que sus alumnos extraigan unas conclusiones equivocadas.

También asociado al discurso, se encuentra la propuesta teórica de Teun Van Dijk (1999, citado por Egüez, 2003, p. 154), quien define la Ideología como “un sistema básico de

la cognición social, conformado por representaciones mentales compartidas y específicas a un grupo, las cuales se inscriben dentro de las creencias generales de sociedades enteras o culturas”. Así trata de explicar la relación dialéctica entre ideología y discurso, en la que el discurso se convierte en la herramienta más eficaz para transmitir y reproducir una determinada ideología, siendo controlado y moldeado por ésta; solamente a través del lenguaje y la comunicación la ideología puede formularse explícitamente.

Finalmente, es importante tener en cuenta que no solo por medio del discurso se transmiten ideas o valores que subyacen en lo que hemos denominado como currículum oculto, sino que también a través de las imágenes que podemos encontrar en los libros de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria se aprecia una importante función ideológica y que transmiten un mensaje determinado, que puede ser legítimo, aquellas de orden político, social, económico, cultural, religioso... pero también puede implicar manifestaciones discriminadoras, bien sea de género, de raza, clase social, ocupación laboral o referida a situaciones histórico-sociales.

Atendiendo a aspectos cuantitativos en lo que se refiere a la cantidad de imágenes que aparecen en los libros de texto y también a aspectos cualitativos relacionados con las situaciones representadas en dichas imágenes, Cisterna (2002, pp. 464-465) establece seis variables para el análisis de la intención “ideologizante” de las imágenes en los libros de texto, estas son:

- Relaciones de pertenencia racial de personajes, que busca medir la presencia de currículum oculto a partir de la distinción de los siguientes elementos: personajes de diferentes grupos raciales (europeos, asiáticos, negros, mestizos, etc.).
- Relaciones de género, que tiene como finalidad determinar la presencia de currículum oculto en las imágenes de los textos, a partir de las discriminaciones de género que puedan presentarse a través de ellas.
- Objetos culturales, que busca determinar la presencia de currículum oculto en las imágenes de los textos a partir de la presencia de los siguientes elementos: imágenes de objetos pertenecientes a la cultura española, de construcciones españolas, así como de otras pertenecientes a diferentes culturas.

- Acciones y actividades socio-económicas, políticas y religiosas, que tiene como propósito determinar la existencia de currículum oculto en las imágenes de los textos a partir de los siguientes elementos: imágenes acciones religiosas y espirituales de españoles, imágenes de acciones religiosas y espirituales de otras culturas, imágenes de actividades socioeconómicas y políticas de españoles e imágenes de actividades socio-económicas y políticas de diferentes países.
- Situaciones bélicas, que busca conocer la presencia de currículum oculto en las imágenes de los textos en relación con los siguientes elementos: imágenes de batallas que favorecen a españoles, imágenes de batallas que favorecen a a un determinado bando; imágenes de batallas sin favorecidos, imágenes de batallas entre españoles, imágenes de batallas entre españoles y otros europeos, imágenes de expediciones militares de españoles, e imágenes de expediciones militares de indígenas, etc.
- Situaciones histórico-sociales, que busca determinar la presencia de currículum oculto en las imágenes de los textos. Se mide a partir de los siguientes elementos: imágenes de crueldades de españoles a indígenas, imágenes de crueldades de indígenas a españoles, imágenes de las crueldades de españoles a negros, imágenes de crueldades de españoles a personas pertenecientes a otros países o culturas, imágenes de convivencia entre españoles, imágenes de la explotación laboral de españoles a indígenas, imágenes de explotación de españoles a negros, e imágenes de la explotación laboral de indígenas a españoles, etc.

2. Metodología

2.1. Objetivos y problemas

Hasta ahora hemos presentado el cuerpo que integra el marco teórico sobre el que se sustenta nuestra investigación. Así pues hemos realizado un recorrido a través de los conceptos y elementos principales que se relacionan con la influencia de la ideología del docente en la asignatura de Ciencias Sociales en la etapa de Educación Primaria.

En primer lugar, hemos planteado diferentes definiciones con el fin de tener un acercamiento y también para concretar el concepto de “ideología”, posteriormente, hemos dado un paso más y hemos hecho una aproximación entre los conceptos de “ideología” y “educación” donde hemos explicado de qué forma estos dos saberes se encuentran relacionados y son incluso interdependientes entre sí. Hemos hablado también del actor principal en todo este proceso de ideologización en la escuela, el docente, que como guía del aprendizaje tiene a su alcance las herramientas necesarias para llevar a cabo esa socialización de la que hablábamos anteriormente, y esta tarea, de los docentes en general y de aquellos que imparten la asignatura de Ciencias Sociales en particular, queda justificada por aquello de que el Estado tiene que asegurarse de que se transmiten esos valores, normas sociales, conductas y formas de interpretar la realidad, apoyadas por las clases superiores y sustentadas en la dominación que estas ejercen sobre las clases inferiores, todo este proceso de transmisión e inculcación que tiene lugar en la escuela es lo que se denomina reproducción cultural y sobre la que hemos hablado también en esta investigación.

A continuación, y de una forma más concreta, nos hemos centrado en la forma en que la ideología interfiere en un área muy concreta de conocimiento como son las Ciencias Sociales en educación primaria. De este modo hemos dado a conocer la posición, de alguna forma privilegiada, del docente de Ciencias Sociales, debido a las importantes posibilidades que tiene esta materia para llevar a cabo la función “ideologizante”. También hemos visto cómo los Estados no se valen solo de los docentes sino que desde un principio en la decisión y concreción de los contenidos que conforman los planes de estudio existe una intención “ideologizante” y quedan en evidencia las decisiones políticas que se presentan en forma de currículum explícito, de conocimiento abierto para la sociedad, y de currículum oculto,

desconocido por la sociedad, “diseñado” por los propios docentes y en parte también por las administraciones. Por último, hemos tratado un elemento tan importante como es el discurso ideológico presente en los libros de texto de Ciencias Sociales de primaria, así pues hemos reflexionado en este punto sobre el papel fundamental que los materiales y recursos pedagógicos tienen en la tarea de socialización política o, dicho de una forma más sencilla, de ideologización.

Hasta este punto hemos llevado a cabo la investigación documental, en la que hemos buscado, recuperado e interpretado datos obtenidos de fuentes secundarias de otros investigadores. A continuación, pondremos en práctica lo que denominaremos como investigación de campo, esta es la recolección de datos a partir de los sujetos investigados, lo cual nos permitirá obtener una información directamente de la realidad.

El propósito de este capítulo es presentar y explicar el proceso metodológico que vamos a seguir no solo para obtener más información, sino para contrastarla con la que ya tenemos. Concretamos pues una serie de objetivos que se pretenden lograr y que nos servirán como guía para desarrollar nuestra investigación. Los objetivos que se plantean son:

- OI1. Conocer la opinión que el profesorado tiene sobre el currículo de Ciencias Sociales y el grado de ideologización de este, así como principales contenidos susceptibles de ser ideologizados.
- OI2. Analizar de qué forma los materiales y recursos empleados en el aula (libros de texto, vídeos, imágenes, etc.) contribuyen al proceso de ideologización, desde la perspectiva de los docentes.
- OI3. Conocer qué opinión tienen los maestros sobre una posible “neutralidad” en el aula para evitar la ideologización.
- OI4. Reflexionar sobre el papel fundamental que el docente tiene, como guía del aprendizaje, para lograr una socialización socio-política en sus alumnos.
- OI5. Conocer a partir de experiencias concretas de los docentes, de qué forma la ideología se encuentra presente en las aulas.

Estos serían los objetivos que se pretenden alcanzar con esta investigación. Estos responden a un problema general, entendido como la temática de nuestra investigación, y otros problemas específicos cuyas respuestas irán dando forma a la misma. El problema general que como punto hemos establecido es:

¿De qué forma influye la ideología del maestro en la docencia de la asignatura de Ciencias Sociales?

Esta es la pregunta que vertebra toda nuestra investigación y a la que pretendemos dar respuesta al final de la misma; sin embargo, este problema general precisa de una serie de concreciones que permitan desarrollar una investigación concreta y que responda a una serie de planteamientos o preguntas relacionadas con este, así pues a continuación presentamos lo que podríamos llamar “subproblemas” de la investigación o problemas específicos si se prefiere, a saber:

- *¿De qué forma la escuela contribuye a la perpetuación de una serie de valores, normas e ideales transmitidos de generación en generación? Proceso que se conoce como reproducción cultural.*
- *¿Cuál es el papel que juegan los docentes en la tarea de ideologización en la escuela?*
- *¿Qué carga ideológica presentan los textos escolares de Ciencias Sociales, desde la perspectiva de los docentes?*

2.2. Planteamiento metodológico de la investigación

En este apartado de nuestra investigación, explicaremos las características fundamentales de la metodología que vamos a seguir. La metodología vendrá determinada por los problemas específicos que planteábamos anteriormente y que son las cuestiones que buscamos resolver.

En el momento de adentrarnos en la realidad social podemos contemplar varias vías de investigación en las Ciencias Sociales, las cuales pueden abordarse desde dos paradigmas o alternativas metodológicas: la cuantitativa y la cualitativa. Cada metodología cuenta con

sus propias técnicas, instrumentos y recursos dependiendo del objetivo que va a ser estudiado, la situación social y las preguntas que se plantean con la finalidad de explicar y comprender la realidad (Monje, 2011).

Por lo que respecta a nuestra investigación, atendiendo a las necesidades y características de la misma y a la naturaleza de las preguntas a las que buscamos dar respuesta, la metodología de investigación cualitativa resulta la más apropiada para tal fin. En esta investigación no pretendemos una descripción objetiva y única de la realidad sobre la que estamos trabajando, no existe una observación sistemática de hechos y tampoco buscamos formular una teoría basada en la cuantificación y medición de datos y tendencias, rasgos todos ellos propios de la investigación cuantitativa. Nuestra investigación será de tipo cualitativa debido principalmente a que los actores sociales no serán meros objetos de estudio, sino que se expresan y reflexionan sobre la realidad. Los sujetos investigados serán vistos desde un punto de vista subjetivo y con capacidad de tomar decisiones. En definitiva, no buscamos con esta investigación obtener datos cuantificables, sino comprender el significado de los fenómenos, en este caso buscamos entender de qué forma la ideología del maestro influye en la docencia de la asignatura de Ciencias Sociales.

Así pues en este tipo de investigaciones cobra gran importancia un concepto denominado fenomenología, la cual explica que los procesos sociales dependen de la manera en que los propios actores sociales lo perciben. Trata de comprender “los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los individuos en el marco de su ideal de realidad” (Monje, 2011, p. 12).

Rodríguez, Gil y García (1999, pp.35-49) en su obra *Metodología de la investigación cualitativa* presentan una serie de etapas que estructuran toda investigación con metodología cualitativa. A continuación presentamos las diferentes etapas y su correspondencia con el problema de investigación que estamos trabajando.

- **Fase preparatoria**

En esta fase hemos llevado a cabo el planteamiento de nuestro problema de investigación y hemos justificado la elección del mismo y el interés que nos lleva a trabajar sobre él. Una vez identificado el problema o tema de investigación, el investigador busca

toda la información sobre el mismo, esto es la literatura disponible sobre el tema en cuestión (libros, artículos, informes, etc.). En relación con esto, Wolcott (1992) identifica tres posturas fundamentales que subyacen en los estudios cualitativos: estudios orientados hacia la teoría, orientados a la conceptualización y los centrados en los problemas, esta última postura sería la que a nosotros nos repercute.

Una vez hecha la reflexión teórica planificamos las actuaciones que vamos a llevar a cabo en nuestra investigación. Se identificarán las personas que van a ser objeto de investigación, en nuestro caso, docentes de la materia de Ciencias Sociales en Educación Primaria.

- **Fase de trabajo de campo**

A continuación, llevaremos a cabo la introducción en el campo con el fin de recabar información y recoger datos útiles para nuestra investigación. En esta fase comenzaremos a tener acceso a la información sobre las experiencias de los docentes que están siendo sujetos de estudio.

- **Fase analítica**

Tras el trabajo de campo emprenderemos un proceso de análisis de la información recogida relativa a las experiencias de los docentes de Ciencias Sociales en la etapa de educación primaria. Es posible establecer una serie de tareas u operaciones que constituyen el proceso analítico básico para la mayoría de estudios cualitativos, estas tareas son: reducción de datos, disposición y transformación de datos y finalmente, la obtención de resultados y verificación de conclusiones.

- **Fase informativa**

En esta última fase presentaremos los resultados de nuestra investigación y las conclusiones finales extraídas de la misma. En nuestro caso, alcanzaremos un mayor grado de comprensión del fenómeno de ideologización en la escuela y de los diferentes mecanismos de los que se valen las clases superiores para llevar a cabo esta ideologización.

2.3. Definición de la muestra

A continuación presentamos a los sujetos que han participado en nuestra investigación y cuyas experiencias como docentes de la asignatura de Ciencias Sociales en Educación Primaria nos han servido para desarrollar la misma. Cabe mencionar que la muestra seleccionada presenta unas características completamente heterogéneas.

El tipo de muestra de nuestra investigación es no representativa, ya que no refleja las características generales de la población debido a que se han seleccionado solo a siete sujetos para participar en ella. Debido a esto los resultados no son inferibles a la población. El muestreo que hemos llevado a cabo es no probabilístico ya que la selección de la población no ha dependido del azar, sino que atendiendo a los objetivos de estudio hemos aplicado el criterio de conveniencia y hemos hecho una selección intencional de los sujetos que han participado en la investigación.

Las características que definen nuestra muestra responden a la necesidad y naturaleza de la investigación, en la que no se buscan datos cualitativos, sino buenos informantes, es decir, “personas informadas, reflexivas y dispuestas a hablar ampliamente con el investigador” (Monje, 2011, p. 129). En relación al carácter no representativo de nuestra muestra, lo que buscamos realmente es una representatividad cultural, pretendemos comprender una serie de patrones culturales en torno a los cuales giran comportamientos y que dan sentido a nuestro estudio. No buscamos extrapolar resultados a la población en general sino dar respuestas a una situación concreta que tiene lugar en ella. A continuación presentamos a los sujetos que constituyen la población investigada:

Sujeto 1

Es una mujer, de 58 años, con plaza fija en el centro y con 37 años de experiencia docente en el mismo centro. El centro en el que desempeña su labor docente es un centro privado-concertado situado a la zona norte de la ciudad de Sevilla inserto en un barrio de trabajadores, las familias de los alumnos del centro son generalmente de clase media – media-baja, contando con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y también casos de alumnos disruptivos por diferentes motivos, entre ellos, situaciones problemáticas en sus familias, aunque no es lo común en el centro.

Sujeto 2

Es un hombre de 23 años, sin plaza fija en el centro y con contrato temporal que se encuentra en su primer año como docente de Educación Primaria. El centro en el que trabaja se encuentra en San Fernando (Cádiz) y se encuentra cercano al centro de la ciudad, aunque a los alrededores del mismo podemos encontrar una de las calles/barriadas deprimidas de la ciudad. Es difícil encuadrar a las familias del centro dentro de una única categoría socioeconómica, ya que presentan características de todo tipo, por lo que encontramos familias de clase media y familias de clase más baja.

Sujeto 3

Es una mujer de 60 años, con plaza fija en el centro y con 31 años de docencia en diferentes centros, los últimos 20 años ha desempeñado su labor docente en un colegio público ubicado en una de las barriadas más empobrecidas de la ciudad de Sevilla como son las 3000 viviendas. El centro, como hemos mencionado, presenta un contexto muy particular ya que se encuentra en una zona empobrecida y con una población en riesgo de exclusión social, por lo que las familias de los alumnos son de clase baja y se encuentran en una situación de desventaja social presentando entre otros, problemas de: desempleo, analfabetismo, adicciones, desestructuraciones, etc. El centro debido a las necesidades de su entorno y a las particularidades de su alumnado, cuenta con una metodología innovadora y muy particular: las Comunidades de Aprendizaje. Imparte las asignaturas de Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Ética. Los materiales y recursos que comúnmente utiliza en sus clases son: biblioteca del centro, biblioteca del aula, libros de texto de editoriales (en menor medida), revistas, periódicos, láminas, cartelas, TIC, material manipulativo y recursos audiovisuales.

Sujeto 4

Es un hombre de 51 años, con plaza fija en el centro y con 25 años de experiencia docente. El centro en el que trabaja es de tipo privado-concertado y se ubica en la zona norte de la ciudad de Sevilla, inserto en un barrio de trabajadores. Las familias del centro son generalmente de clase media-baja, y el centro cuenta con alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y, en contados casos, con alumnos que presentan algún tipo

de problema o carencia como consecuencia de la situación familiar. Ha dado clase de manera discontinua ya que ha realizado laboras de administración para la institución. Actualmente imparte las asignaturas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales en la modalidad bilingüe y también inglés en los cursos superiores de primaria. En sus clases suele emplear materiales de editoriales diseñados para grupos bilingües y otros materiales más relacionados con la enseñanza online, ya que su centro cuenta con un aula de informática muy bien equipada.

Sujeto 5

Es una mujer de 48 años, con plaza fija en el centro y que lleva impartiendo su docencia 15 años. El centro en el que trabaja actualmente es un centro concertado que se encuentra en la zona norte de Sevilla y cuyas familias podríamos clasificar dentro de una categoría de clase media. Al centro se han ido incorporando progresivamente en los últimos años alumnos procedentes de otros países, lo que supone que exista en el centro una diversidad de culturas muy grande y enriquecedora. El centro cuenta con alumnos con necesidades específicas y entre las principales metodologías que pone en práctica están aquellas orientadas a la atención a la diversidad. Encontramos en el centro alumnos con todo tipo de necesidades y también algunos con problemas familiares. Los materiales que utiliza en sus clases son los libros de texto principalmente, combinándolo con otros materiales propios. Actualmente imparte las asignaturas de lengua, matemáticas y Ciencias Sociales, además es coordinadora del programa de bilingüismo en su centro.

Sujeto 6

Es una mujer de 34 años que cuenta con 14 años de experiencia docente, de los cuales los últimos 9 han sido en el mismo centro en el que cuenta actualmente con una plaza fija. El centro en el que trabaja es un centro de titularidad pública ubicado en Chiclana de la Frontera (Cádiz) situado en el centro de la localidad. Las familias por lo general tienen un nivel socio económico medio-alto así como un nivel cultural medio, ya que la mayoría de cónyuges cuentan con formación académica media y estudios superiores. El centro cuenta con una sola línea en las etapas de infantil y primaria, y también cuenta con varios alumnos NEAE. Respecto a los recursos y materiales que emplea en sus clases, combina materiales de editoriales con recursos propios, mostrándose partidaria del trabajo por proyectos y de

metodologías innovadoras. Cabe destacar que en sus años de experiencia ha trabajado mucho con alumnos con necesidades especiales y que por lo tanto no ha usado mucho los libros de texto debido a que tenía que adaptar los contenidos a las necesidades individuales de cada alumno.

Sujeto 7

Es un hombre de 34 años que cuenta con 12 años de experiencia docentes, de los cuales los últimos 8 han sido en el centro actual en el que cuenta con una plaza fija. El centro en el que trabaja es privado-concertado situado en un barrio de la ciudad de Sevilla cuyo nivel social y económico es medio bajo. El centro cuenta con una única línea en primaria. Imparte las asignaturas de Educación Física y Ciencias Naturales y Sociales de forma bilingüe. En sus clases utiliza sobre todo recursos audiovisuales como proyector, portátiles y Tablet de las que disponen en el centro, así como recursos manipulables y tangibles que permitan la experimentación a sus alumnos. En lo que respecta a las Ciencias Sociales, solo las imparte en los primeros cursos de primaria.

2.4. Instrumentos de recogida de datos

Para la recogida de información necesaria en nuestra investigación, vamos a utilizar la técnica de la entrevista. Esta resulta de gran utilidad cuando se trata de desarrollar investigaciones de tipo cualitativas. Cerón (2006, p. 163) la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las preguntas planteadas sobre el problema propuesto”. La entrevista resulta la técnica más favorable debido a que se trata de una especie de diálogo coloquial que se establece entre entrevistador y entrevistado, y se cree que es más útil en este tipo de investigaciones que el cuestionario ya que la información que se recibe es más completa y reflexionada, además permite aclarar posibles dudas que pudieran surgir durante el transcurso de la misma.

Entre las características generales de la entrevista destacan (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013, p. 163):

- Tiene como propósito obtener información sobre un tema determinado.
- Pretende que la información sea lo más concreta posible.
- Busca conocer los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión.
- La actitud del entrevistador debe ser activa durante el desarrollo de la entrevista.
- Existe una continua interpretación de las preguntas y respuesta con la finalidad de obtener una comprensión profunda.

Sin embargo, la entrevista es una técnica muy general que abarca diferentes subtipos o modalidades, entre las que cabe mencionar: entrevista estructurada o enfocada, entrevista semiestructurada y entrevista no estructurada. En nuestro caso particular vamos a desarrollar una entrevista de tipo semiestructurada, las cuales según Díaz et al. (2013, p. 163) se caracterizan por “presentar un grado mayor de flexibilidad, debido a que aunque las preguntas estén planeadas, el guion de desarrollo es muy abierto y puede adaptarse atendiendo a las necesidades de motivación, aclaración, identificación de ambigüedades o reducción de formalismos que pudieran ser necesarios durante su desarrollo”. Este tipo de entrevista frecuentemente despierta mayor interés en las investigaciones cualitativas ya que se considera que es la que mejor permite a los sujetos entrevistados, expresar su opinión de manera abierta y no de una forma estandarizada y cerrada más propia de las entrevistas estandarizadas o de los cuestionarios.

Tanto para el diseño como para el desarrollo de nuestra entrevista, hemos seguido una serie de fases que Díaz et al. (2013, p. 164) señalan, y que son las siguientes:

Tabla 2

Desarrollo de las fases de la entrevista

| <i>1ª fase</i> PREPARACIÓN | |
|--|--|
| Planificación de los aspectos organizativos de la entrevista: objetivos que se persiguen y diseño de preguntas. Estas deben ser: sencillas, válidas, inteligibles, formuladas de | Convocatoria y preparación de la cita con el entrevistado. |

| | |
|--|--|
| forma oral, referirse a un solo hecho, no contener presuposiciones, adecuadas al conocimiento del entrevistado y enunciadas de forma sugerente (Báez y Pérez de Tudela, 2009, p. 314). | |
| <i>2ª fase</i> APERTURA | |
| Explicación al entrevistado del motivo de la entrevista, los objetivos de la misma y la duración. | Convenir los propósitos y condiciones (solicitar permiso para grabar) |
| <i>3ª fase</i> DESARROLLO | |
| Tiene lugar el núcleo de la entrevista, en ella se intercambia la información tomando el guion de preguntas previamente diseñado de manera flexible. | Se requiere que el entrevistador |
| <i>4ª fase</i> CIERRE | |
| Hacer explícitas las conclusiones para que el entrevistado recapitule mentalmente lo reflexionado anteriormente y provocar en él que profundice en ideas que aún no ha mencionado. | Realizar una síntesis de la conversación para puntualizar la información obtenida y finalmente se agradece al entrevistado su participación en el estudio. |

Siguiendo todas estas directrices ya planteadas, presentamos a continuación las preguntas que integran nuestro guion de la entrevista:

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente?

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas?

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia?

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

Por ejemplo, una forma de parecer neutral sería cuando explicamos la guerra civil y la posguerra, mencionar aspectos positivos y negativos de ambos sistemas, el de la II República y el de la dictadura del General Franco. Podríamos mencionar por ejemplo libertades sociales e inestabilidad política como aspectos positivos y negativos de la II República, y mejora económica y restricción de libertades como aspectos positivos y negativos de la dictadura (esto es un ejemplo para ilustrar la pregunta).

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos? (Se le pueden citar algunos ejemplos:

dictadora franquista, II República Española, colonización de América por parte de los españoles, monarquía y otras instituciones del Estado...)

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

La Segunda República

El 14 de abril de 1931, después de que Alfonso XIII abandonara España, se proclamó la Segunda República (1) y se nombró presidente a Niceto Alcalá Zamora.

Ese mismo año, se aprobó una nueva **Constitución** y se implantó un sistema político democrático, en el que se estableció, entre otras cosas:

- **El sufragio universal.** Por primera vez se reconocía el derecho a votar a las mujeres. España fue uno de los primeros países europeos en los que se reconoció este derecho a las mujeres. (2)
- **La separación entre el Estado y la Iglesia.** La religión católica dejó de ser la religión oficial en España.
- **La creación de regiones autónomas.** En 1932 se aprobó el Estatuto de Autonomía de Cataluña y en 1936, el del País Vasco.

Imagen 1

Fragmento libro de texto
Segunda República.

Los cambios en el franquismo

A partir de la década de 1950, España empezó a ser aceptada internacionalmente.

En esta época, se firmaron acuerdos de cooperación con algunos países, como Estados Unidos, y en 1955 España fue admitida como miembro de la **Organización de Naciones Unidas (ONU)**.

Desde 1960 la economía comenzó a mejorar: aumentó la producción de la industria, se modernizó la agricultura con máquinas que facilitaban las labores agrícolas y se mejoraron las infraestructuras. El turismo se convirtió en una de las principales actividades económicas del país.

Este crecimiento económico ayudó a que aumentara el nivel de vida de los españoles. (3)

Sin embargo, continuaba la falta de democracia. La dictadura seguía ejerciendo un fuerte control sobre la población y las personas que estaban en contra del gobierno eran encarceladas.

Imagen 2

Fragmento libro de texto cambios en
el franquismo.

Nota imagen 1: Bellón, A., Fariña, D., García, M., López, MR., Moral, A. y Echevarría, E. (2015) Ciencias Sociales 6º primaria. Madrid (España): Santillana. P.110

Nota imagen 2: Bellón, A., Fariña, D., García, M., López, MR., Moral, A. y Echevarría, E. (2015) Ciencias Sociales 6º primaria. Madrid (España): Santillana. P.113

Estas serán las preguntas que nos permitirán dar respuesta a los problemas específicos que planteábamos al principio de la investigación. Para ilustrar la relación que existe entre objetivos de la investigación, pregunta de la entrevista y problema específicos con el que se relaciona, presentamos a continuación una tabla en la que especifican estos aspectos:

Tabla 3

Relación entre objetivos de investigación, preguntas de la entrevista y problemas específicos.

| ¿Qué se pretende? | Objetivo de la investigación con el que se relaciona | Pregunta de la entrevista que aborda este tema | Problema específico al que responde |
|--|--|---|---|
| <p>Se busca conocer la opinión del profesorado sobre el currículum de la asignatura de Ciencias Sociales en Educación Primaria y su opinión sobre el grado de ideologización del mismo. También, desde la experiencia como docentes de esta materia, que reconozcan aquellos contenidos que, a su parecer, propician la transmisión de unas determinadas ideas en el aula.</p> | <p>OI1. Conocer la opinión que el profesorado tiene sobre el currículo de Ciencias Sociales y el grado de ideologización del mismo. Así como principales contenidos susceptibles de ser ideologizados.</p> | <p>3. ¿Cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.</p> <p>10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos? (Se le pueden citar algunos ejemplos: dictadura franquista, II República Española, colonización de América por parte de los españoles, monarquía y otras instituciones del Estado...)</p> | <p>¿De qué forma la escuela contribuye a la perpetuación de una serie de valores, normas e ideales transmitidos de generación en generación? Proceso que se conoce como reproducción cultural</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Se centra principalmente en los materiales escolares y se busca un acercamiento a estos como fuente de transmisión de las ideologías, para ello se pretende conocer la opinión y experiencias del docente sobre textos, imágenes, vídeos, editoriales, etc.</p> | <p>OI2. Analizar de qué forma los materiales y recursos empleados en el aula (libros de texto, vídeos, imágenes, etc.) contribuyen al proceso de ideologización, desde la perspectiva de los docentes.</p> | <p>4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente?</p> <p>5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas?</p> <p>12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.</p> | <p>¿Qué carga ideológica presentan los textos escolares de Ciencias Sociales?</p> |
| <p>Conocer la idea que tiene los maestros sobre la influencia de su ideología en el aula así como saber si creen en una práctica docente neutral que aleja la educación de cualquier proceso ideológicos.</p> | <p>OI3. Conocer qué opinión tienen los maestros sobre una posible “neutralidad” en el aula para evitar la ideologización.</p> | <p>8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de</p> | <p>¿Cuál es el papel que juegan los docentes en la tarea de ideologización en la escuela?</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>una u otra forma?</p> <p>9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?</p> | |
| <p>Centramos en el papel principal del maestro como instrumento de ideologización en la escuela.</p> | <p>OI4. Reflexionar sobre el papel fundamental que el docente tiene, como guía del aprendizaje, para lograr una socialización socio-política en sus alumnos.</p> | <p>6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia?</p> <p>7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?</p> | <p>¿De qué forma la escuela contribuye a la perpetuación de una serie de valores, normas e ideales transmitidos de generación en generación? Proceso que se conoce como reproducción cultural</p> |
| <p>Conocer y reflexionar a partir de experiencias concretas que demuestren la presencia de elementos ideológicos en la escuela y más concretamente en la clase de Ciencias Sociales.</p> | <p>OI5. Conocer a partir de experiencias concretas de los docentes, de qué forma la ideología se encuentra presente en las aulas.</p> | <p>11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?</p> | <p>¿Cuál es el papel que juegan los docentes en la tarea de ideologización en la escuela?</p> |

2.5. Técnica de análisis

Ya hemos establecido los objetivos de nuestra investigación, también hemos escogido la metodología de investigación cualitativa que va a permitir el desarrollo de la misma, hemos definido la muestra y también hemos elaborado los instrumentos de recogida de datos. Ahora tenemos que plantearnos la siguiente cuestión: ¿de qué forma vamos a analizar los datos obtenidos en la investigación? La respuesta a esta pregunta en la que pretendemos explicar en este apartado.

La información que hemos obtenido es mucha y muy variada por lo que será necesaria una técnica que nos permita analizar los datos teniendo en cuenta estas particularidades. Para ello será necesario establecer unos criterios concretos en los que encuadrar cada una de las respuestas obtenidas en las entrevistas, es por esto que la técnica del sistema de categorías es la mejor y la más apropiada para nuestra investigación.

En los sistemas de categorías los conceptos cobran sentido a partir de las diferentes clases o categorías que los componen, por lo que “son los conceptos expresados mediante una enumeración de sus clases o categorías lo que realmente denominamos sistemas de categorías”. Estos permiten analizar la información obtenida a partir de observaciones y sirven como base de guiones de entrevistas, como es el caso que nos compete (Moreno, 2017, p. 25).

Los sistemas de categorías deben cumplir los siguientes criterios (Martínez y Moreno, 2014, citado por Moreno, 2017, p. 26):

- Responder a una temática de interés con exhaustividad.
- Ser precisos y consistentes, sin ambigüedad en sus componentes.
- Diferenciación y exclusividad de cada uno de los componentes que lo integran, considerados distintos entre sí y que no deben presentar solapamientos entre ellos.

Para configurar nuestro sistema de categorías, tenemos que retomar los contenidos incluidos en nuestro marco teórico a partir del cual platearemos las “respuestas tipo” que esperamos obtener en las entrevistas, de este modo encontramos que cada categoría se encuentra sustentada sobre datos ya obtenidos que nos servirán de ejemplos y que se

relacionan con las repuestas de la entrevista (Moreno, 2017). Posteriormente, una vez realizadas todas las entrevistas se analizarán las respuestas del profesorado de Ciencias Sociales de modo que podamos concretar aún más las categorías de nuestro sistema, lo cual nos permitirá analizar todas las dimensiones y elementos que componen nuestra investigación. Para llevar a cabo la categorización tomaremos las preguntas de nuestra entrevista y a partir de ellas estableceremos las posibles respuestas que esperamos que nos den los profesores que han participado en ellas. La categorización debe ser amplia para que nos permita englobar cualquier posible respuesta. A continuación presentamos nuestro sistema de categorías:

A. Creencia que tiene el profesorado sobre si el currículum de Ciencias Sociales en Educación primaria está o no ideologizado. Esta pregunta recoge la opinión personal desde el punto de vista profesional que tienen los docentes de Ciencias Sociales sobre la presencia de elementos ideológicos en el currículum de la asignatura.

A1. El currículum no está ideologizado: se concibe el currículum oficial como un instrumento objetivo y neutral que ofrece unos contenidos asépticos y sin ningún tipo de influencia por parte de las ideologías políticas. Creen que los matices ideológicos son aportados por los docentes que imparten la asignatura pero no en el currículum propiamente.

A2. El docente considera que el currículum de Ciencias Sociales está ideologizado pero no es capaz de argumentarlo poniendo ejemplos concretos.

A3. El docente considera que el currículum se encuentra claramente ideologizado y que esta ideologización varía en función de las clases superiores que imponen sus ideales a las clases inferiores. Es capaz de argumentarlo, reflexionarlo y aportar ejemplos.

B. El problema de la ideología en la escuela recae sobre los materiales que los docentes utilizan en el aula (y que transmiten una ideología determinada dependiendo de la editorial) o es más una dimensión propia del docente. Con esta pregunta se pretende conocer la opinión de los docentes sobre si el problema de la ideología y la política en la escuela es responsabilidad de los materiales pedagógicos y el sesgo ideológico que estos presentan, o

por el contrario es responsabilidad del docente y de su forma de trabajar determinados contenidos.

B1. El profesorado piensa que los materiales pedagógicos (libros de texto, vídeos, etc.) son los principales elementos que contribuyen a la ideologización en la clase de Ciencias Sociales debido a la forma en que transmiten determinados contenidos a partir de textos, imágenes, vídeos, gráficos, etc. Esto depende de cada editorial.

B2. La cuestión de la ideología en la escuela es más una responsabilidad de los docentes y de la forma en que aplican y trabajan determinado contenidos en la clase de ciencias sociales. El material pedagógico no es el problema ya que el docente los utiliza en función de sus intereses.

B3. Tanto el material pedagógico empleado en la clase como las ideas del propio docente son responsables del problema de la ideologización en la clase de Ciencias Sociales. Los libros de textos en el tratamiento que hacen de los contenidos y el docente, con su carga de experiencias e ideas, influyen en la socialización socio-política del alumnado en la escuela.

C. Experiencia que los propios docentes han tenido con materiales pedagógicos (textos, imágenes, vídeos, etc.) que hacían un tratamiento inapropiado de la información y que presentaban un claro interés ideológico. Se buscan conocer casos concretos que se hayan encontrado los docentes de textos, imágenes, vídeos, etc. y que presentaban una evidente finalidad ideológica.

C1. El docente no se ha encontrado en sus años de experiencia ningún caso de material pedagógico con intereses ideológicos.

C2. El docente cree que los materiales pedagógicos pueden presentar intereses ideológicos y recuerda haberse encontrado con alguno, pero no recuerda un ejemplo concreto.

C3. El docente se ha encontrado con materiales pedagógicos con intereses ideológicos en su trayectoria profesional y es capaz de aportar ejemplos concretos de ellos.

D. En qué forma los docentes consideran que sus ideas y concepciones de la realidad influyen significativamente en la clase de Ciencias Sociales.

D1. El docente considera que sus ideas, valores y concepciones de la realidad pertenecen a su ámbito personal y que estas no tienen por qué influir en su actividad docente.

D2. El docente considera que sus ideas, valores y concepciones de la realidad influyen en su labor docente, pero es posible evitarlo.

D3. El docente considera que las ideas previas siempre van a influir de manera directa o indirecta en su actividad docente.

E. De qué forma los docentes asocian la ideologización en la escuela con la autonomía que se les concede por parte de las administraciones y si consideran que la solución para evitarlo, es tomar el currículo de una forma más rígida y objetiva.

E1. El docente considera que la influencia de la ideología en la escuela no está relacionada con la autonomía en el quehacer de los docentes. No consideran que una solución para evitar la influencia de las ideologías en la escuela sea tomar el currículum como un instrumento rígido y objetivo. Ven el currículum como un medio que proporciona unos contenidos genéricos y que requieren de la concreción del docente.

E2. El docente considera que la autonomía con la que cuentan en su actividad no influye en la ideologización pero que, aun así, el currículo debe interpretarse de manera objetiva en lo que a la trasmisión de unos contenidos determinados se refiere.

E3. La autonomía está de alguna forma relacionada con el proceso de ideologización en la escuela, pero es más una cuestión de ética y responsabilidad por parte del docente el hecho de no imponer su criterio como único. No creen que lo contrario sea la solución, es decir, tomar el currículum de manera rígida como alternativa para evitar la ideologización, ya que el currículum también puede estar ideologizado.

F. Creencia sobre una posible neutralidad por parte del docente en la clase de Ciencias Sociales: esta cuestión recoge las opiniones de los docentes de la asignatura sobre la posibilidad de permanecer neutrales y evitar que las ideas personales influyan en el desempeño en el aula.

F1. Los docentes creen que es posible alcanzar una neutralidad que nos permita alejar las ideologías de la escuela. El docente tiene que evitar hacer valoraciones y juicios de valor que influyan en la opinión de su alumnado.

F2. Los docentes consideran que no es necesaria dicha neutralidad en el aula. El docente puede “expresar su opinión” libremente sin que esto suponga imponer una forma de pensamiento único a su alumnado.

F3. Los docentes creen que no es posible alcanzar una neutralidad en el desempeño de su profesión debido a que las experiencias previas configuran la personalidad e influyen en el desarrollo de los docentes como seres sociales. En definitiva, el contexto y sus experiencias influyen en su forma de entender la educación.

G. Soluciones y alternativas que presentan los docentes para evitar la ideologización en la escuela, concretamente en la clase de Ciencias Sociales.

G1. No proponen ninguna solución. Argumentan que esto depende de la ética y el criterio responsable del docente a la hora de tratar contenidos con connotaciones ideológicas.

G2. Uso de materiales y recursos diversos que muestren diferentes puntos de vista y que permitan alcanzar un equilibrio y englobar diferentes ideas.

G3. Formar a los docentes por medio de programas y cursos de reciclaje organizados por las administraciones públicas. Promover una coordinación entre los docentes y entre los diferentes agentes implicados en la educación (instituciones, padres, alumnos, profesores, etc.)

H. Contenidos que según la experiencia y opinión de los docentes requieren mayor cuidado en su tratamiento en el aula porque pueden dar lugar a confusiones y son más favorables a la ideologización en la escuela.

H1. Sobre España: acontecimientos históricos de la España reciente, de los cuales todavía se habla hoy en día y sobre los que existen conflictos en la actualidad. (II República, Guerra Civil española, Dictadura Gral. Franco, Transición democrática, España en la Unión Europea, ETA y otras formas de terrorismo en nuestro país.

H2. Sobre España y el exterior: contenidos que hacen referencia a invasiones extranjeras a España, invasiones llevadas a cabo por Españoles, enfrentamientos violentos entre personas de distinta raza, religión, cultura, derrota de españoles por parte de otros países, etc. (Persecución de los primeros cristianos por parte de los romanos, colonización española de América, sistemas de clases, ocupación musulmana de la Península Ibérica, expulsión de judíos y musulmanes de la Península, tribunal de la Santa Inquisición, enfrentamientos con Inglaterra y derrota de la Armada Invencible, invasión napoleónica de la Península Ibérica...)

H3. Sobre el exterior: acontecimientos históricos internacionales y hechos más generales: enfrentamientos bélicos entre países, sistemas autoritarios, muerte de personas y destrucción de patrimonio, sometimiento y restricción de libertades, diferentes formas de gobierno democrático (monarquía o república)...

I. Experiencias individuales que los docentes hayan tenido a lo largo de su trayectoria profesional en relación a la ideología en la escuela y en la clase de Ciencias Sociales. Se recogen experiencias concretas que los docentes hayan podido experimentar a partir de contenidos o temas concretos y en relación con preguntas o respuestas “comprometidas” por parte del alumnado.

I1. El docente no ha tenido o no recuerda ninguna experiencia de este tipo

I2. El docente recuerda haber tenido experiencias de este tipo pero no es capaz de ilustrar su respuesta con un ejemplo concreto.

I3. El docente ha tenido experiencia(s) de este tipo y es capaz de poner un ejemplo.

J. Se les muestra a los docentes dos fragmentos de libros de texto y se les pide su opinión sobre si estos presentan o no algún tipo de rasgo o sesgo ideológico y que explique por qué.

J1. El docente no identifica ningún carácter ideológico en los fragmentos.

J2. El docente cree que los fragmentos pueden tener carácter ideológico pero no los identifica a primera vista y considera que requieren de profundización y de reflexión para encontrarlo. Considera que quizás la información no haya sido presentada de la forma más adecuada.

J3. El docente identifica claramente el carácter ideológico en los fragmentos presentados y explica el porqué.

3. Análisis de los resultados

En este punto vamos a dedicarnos a la interpretación de los resultados obtenidos tras la experiencia de campo y por medio de los recursos explicados en el apartado anterior. Para presentar los resultados e ilustrar la clasificación de las diferentes respuestas obtenidas, vamos a recurrir a tablas que muestran la categoría de nuestro sistema con la que se corresponde la pregunta, la propia pregunta de la entrevista que nos ha permitido obtener la información, las diferentes subcategorías o modelos de respuestas que presenta esa categoría, así como el número de respuestas que se incluyen dentro de cada una de las subcategorías. Cada tabla irá acompañada de una explicación clara y detallada de los resultados, y cada explicación irá acompañada de ejemplos representativos de respuestas obtenidas en las entrevistas que permitirán ilustrar mejor los resultados.

Cabe mencionar que, debido a la naturaleza de nuestra investigación (cualitativa) y al instrumento que hemos utilizado para la recogida de datos (entrevista semiestructurada) no resulta ilustrativo ni convincente recurrir a representaciones gráficas de los resultados, ya que en nuestra investigación han participado siete sujetos seleccionados intencionadamente, por lo que los resultados obtenidos no tienen una densidad propia como para ilustrarlos y comparar las respuestas por medio de gráficas. Además, los resultados obtenidos con nuestra investigación no nos permitirán hacer generalizaciones debido a que el tamaño de la muestra

muy reducido como para extenderlo al conjunto de la población. Pasamos a presentar los resultados obtenidos:

Tabla 4

Resultados categoría A - pregunta 3

| Categoría A | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Creencia que tiene el profesorado sobre si el currículum de Ciencias Sociales en Educación primaria está o no ideologizado. | | | |
| Pregunta 3 | | | |
| ¿Cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo. | | | |
| Subcategoría | A1 | A2 | A3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 2 | 3 | 2 |

En esta primera pregunta nos encontramos con que dos de los sujetos entrevistados creen que el currículum de Ciencias Sociales en Educación Primaria no está ideologizado (subcategoría A1). Mientras que los cinco restantes afirman que el currículum sí que se encuentra ideologizado. De estos, tres sujetos no han proporcionado ningún ejemplo que ilustrara su respuesta (subcategoría A2) mientras que dos han sabido argumentar con ejemplo concretos su idea de que el currículum de Ciencias Sociales sí que se encuentra ideologizado.

Los dos sujetos que opinan que el currículum no presenta ningún rasgo ideológico argumentan que este un medio o instrumento objetivo que presenta unos contenidos de manera organizada y aséptica sin ningún tipo de matiz ideológico. El sujeto 3 decía que: “las intenciones son muy concretas y genéricas: transmitir conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes, hábitos y valores. No se corresponde esto con ninguna ideología [...]”. Y contrasta esta opinión con la del sujeto 5 que considera que el currículum no se encuentra ideologizado, pero que reconoce que de alguna forma la ideología puede estar presente en la escuela atribuyendo la responsabilidad de esto a los docentes, es decir, el currículum oficial es objetivo y no está ideologizado, son los docentes los que aportan sus matices ideológicos.

“No creo que el currículum esté ideologizado. Yo creo que esta es una cuestión del docente, él/ella es quien le da ese toque de ideología o no.”

El resto de los sujetos argumentó que el currículum sí que está ideologizado. Creen que una muestra evidente de ello es que en nuestro país las leyes educativas están vinculadas al partido político del momento, es decir, las leyes educativas llevan unos colores concretos en nuestro país, y los cambios constantes de gobierno que hemos experimentado en España desde la transición hasta la actualidad hacen ver el marcado carácter político de la educación en nuestro país.

Algunas de las respuestas relacionadas con esto han sido: “Si te das cuenta nuestra ley educativa cambia cada vez que un nuevo partido político llega al gobierno, lógicamente corresponde al cambio de color del partido del gobierno” (S1) o “La ideología que vaya a llevar un currículum en base a una ley educativa parte del partido político que esté en el gobierno. La muestra de ello son las múltiples leyes educativas que hemos tenido en España a lo largo de estos últimos años, al cambiar la ley cambia el currículum, cambia el contenido...” (S2).

Los dos docentes que consideran que el currículum está ideologizado y aportaban ejemplos de ellos mencionaron contenidos como los derechos laborales, que se incluyen en los libros de texto cuando se habla de la transición y de la legalización de partidos políticos y sindicatos de trabajadores o también aspectos en general de la Edad Contemporánea hasta nuestros días, considerando especialmente estos como los más susceptibles para introducir la ideología en el aula.

En definitiva, podemos afirmar que un 70% de los docentes de Ciencias Sociales entrevistados, consideran que el currículum que vertebran las enseñanzas que transmiten a sus alumnos en las aulas, se encuentra ideologizado y que por lo tanto contiene una serie de valores que se están transmitiendo.

Tabla 5

Resultados categoría B – pregunta 4

| Categoría B | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| El problema de la ideología en la escuela recae en los materiales pedagógicos o es más una responsabilidad del docente. | | | |
| Pregunta 4 | | | |
| ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta. | | | |
| Subcategoría | B1 | B2 | B3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 0 | 4 | 3 |

Resultan interesantes los resultados obtenidos en esta pregunta, y es que ninguno de los docentes entrevistados cree que el problema de la ideología en la escuela sea responsabilidad principal de los materiales pedagógicos que emplean en sus clases (subcategoría B1), o lo que es lo mismo, no creen que los textos, imágenes, gráficas, etc. que los libros de texto contienen sean el factor principal para la socialización socio política del alumnado.

El conjunto de los siete sujetos entrevistados considera que esta es más una tarea que llevan a cabo los docentes en la escuela, es decir, identifican a los docentes como el principal elemento ideológico en la escuela. De aquí surgen dos opiniones distintas, aquellos que consideran que es única y exclusiva responsabilidad del docente y de su forma de transmitir y trabajar determinados contenidos en la escuela (subcategoría B2), a esta opinión se adhieren cuatro sujetos; mientras que los tres restantes además de identificar al maestro como el principal elemento ideológico, atribuyen cierta importancia a los libros de texto en esta labor (subcategoría B3), pero entendiendo que a pesar del discurso ideológico que estos transmiten, no son el principal elemento ya que el docente puede elegir usarlos o no.

Entre los sujetos que consideran que es el docente el principal responsable en este proceso de socialización sociopolítica del alumnado cabe destacar la respuesta del sujeto 3: “creo que esta es una cuestión personal del docente, ya que si utiliza exclusivamente el libro,

teniendo en cuenta que estos nunca van a ser totalmente objetivos e imparciales, y hace un seguimiento del mismo estricto, utilizándolo como único elemento con el que desarrollar su docencia, pues deja de lado otros aspectos”.

Aquellos docentes que consideran que los materiales pedagógicos influyen en la ideología que se trasmite en la escuela, creen que no son los principales responsables ya que el docente es libre de utilizarlos o no y de interpretarlos según su propio criterio. Cabe destacar algunas respuestas que indican que aquellos docentes que se limitan al uso del libro de texto y al contenido que este incluye, dejan de lado otros aspectos importantes para la educación: “(el docente) va a escoger el libro que mejor se adapta a él/ella y va a utilizarlo de la forma en que considere oportuna, transmitiendo los contenidos de la manera que considere conveniente en base a sus conocimientos” (S2), “Un docente que utiliza exclusivamente el libro de texto está condicionado por él [...]” (S3)

Resulta llamativo que los propios docentes reconocen su propia tendencia al uso de materiales de editoriales en los que el contenido, las actividades y las evaluaciones vienen ya diseñados debido a la comodidad y a la mayor organización. Asocian esto a la falta de tiempo por las excesivas tareas burocráticas a las que muchas veces se ven sometidos los/as maestros/as: “El libro es muy cómodo, todo viene dado, las actividades vienen con soluciones [...] (S6)”

Los docentes consideran que es necesario “conectar con las distintas realidades del alumnado” (S1) y para ello hay que adaptar los contenidos y transmitirlos de una forma que el alumnado vea la relación con su contexto real. El sujeto 5 decía que la responsabilidad era del docente ya que este coge el material y lo transforma: “lo transforma y lo lleva a su terreno, obviamente ahí le estamos dando un toque personal.”. Es en este momento cuando se produce la influencia de las ideas del docente en el aula. Así pues, aquellos sujetos que opinan que el problema de la ideología recae exclusivamente en el docente lo justifican diciendo que al adaptar el contenido y los materiales a la realidad de su alumnado y al mensaje que quieren transmitir, es cuando se introduce su ideología en el aula. La opinión del sujeto 7 al respecto es que: “es mucho más ideológico o puede cambiar más la perspectiva de los niños el docente que lo que viene en el libro, porque al fin y al cabo es el docente el que adapta el libro, la información y las explicaciones a sus alumnos.”

Finalmente, quisiera destacar las respuesta dada por el sujeto 4 ya que es la que mejor expresa uno de los resultados de esta investigación y una de sus finalidades, el sujeto decía: “Creo que ni los docentes, ni el libro ni el currículum de Ciencias Sociales nunca van a ser asépticos, la historia no lo es”. Efectivamente, la influencia de la ideología tiene lugar en la escuela por medio de diferentes vías, entre las principales: el docente, los materiales pedagógicos y el currículum oficial, y es que como dice este docente, la propia historia no es aséptica, el criterio de los historiadores influye en gran medida en los hechos que investigan, por lo que desde el principio, la historia está marcada.

Tabla 6

Resultados categoría C – pregunta 5

| Categoría C | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Experiencias propias de los docentes con materiales poco apropiados o ideológicos. | | | |
| Pregunta 5 | | | |
| ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta. | | | |
| Subcategoría | C1 | C2 | C3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 3 | 1 | 3 |

Nos encontramos en esta pregunta un resultado medianamente equilibrado, pues tres docentes han respondido que en su años de experiencia como docentes de Ciencias Sociales, no se han encontrado con materiales o recursos pedagógicos que presentaran intereses ideológicos (subcategoría C1), mientras que los cuatro restantes dicen haberse encontrado materiales pedagógicos con intereses ideológicos, de ellos, tres recuerdan ejemplos concretos y son capaces de ilustrar sus repuestas con ellos, (subcategoría C3) y uno de los sujetos no recuerda ejemplos concretos (subcategoría C2) pero sí haberse encontrado con este tipo de materiales.

La justificación que daba el sujeto 4 cuando decía que nunca se había encontrado con materiales de este tipo es que, las fotografías que aparecen en los libros de textos, por lo

general, son asépticas y planas en ideología. Argumentaba poniendo el siguiente ejemplo: “en las fotos de la guerra civil, por ejemplo, en vez de personas muertas, aparecen ruinas, una forma aséptica de hablar de la guerra como algo que destruye sin tener que entrar en temas más dolorosos como son las muertes de las personas.” En definitiva, se recurre a estos contenidos algo más controvertidos como herramientas para transmitir unos valores humanos, en este caso, el mensaje de “no a la guerra porque destruye”.

Cabe destacar algunas respuestas como esta que daba uno de los sujetos entrevistados en relación al conflicto social y político que está teniendo lugar en nuestro día en la Comunidad de Cataluña, el sujeto argumentaba: “Yo he visto ejemplo de libros de texto de la Comunidad Catalana en la que se centran casi exclusivamente en sus símbolos, presentándolos como algo ajeno a España, tratado desde su perspectiva y desde su visión” (S1).

El sujeto 6 ponía de ejemplo unas imágenes sobre “propaganda de regímenes totalitarios” que aparecía como ejemplo en un libro de texto, y que sus alumnos al verla pensaban que si eso se estaba promocionando es porque sería bueno. Esto les llamó a la confusión, ya que una imagen que aparentemente estaba ahí con otro fin, dio pie a que surgiera un pensamiento tan diferente como este.

El sujeto 7 decía que la interpretación que hacemos de ese texto, imagen o gráfica a partir de nuestra carga de ideas, es decir, a partir de nuestra ideología, es muy importante. Ponía como ejemplo el cuadro del Guernica, de Pablo Picasso, y decía: “el Guernica existe, y lo pintó un pintor muy famoso y expresa algo muy concreto, otra cosa es la connotación que tú le quieras dar”. Ponía especial énfasis en las valoraciones y las opiniones sesgadas que creamos a partir de textos o imágenes, y que muchas veces el matiz ideológico lo podemos poner los docentes. Consideraban también los docentes que: “en estos casos la historia no garantiza el rigor académico y además se distorsiona.”

Es por lo tanto que algunos de los docentes que consideran que los materiales y recursos pedagógicos tienen intereses ideológicos, creen que las valoraciones y el enjuiciamiento que los propios docentes hacen sobre estos contribuye también a dar matices políticos e ideológicos a estos recursos, muchas veces con fines moralizantes que se buscan

conseguir con el alumnado. Una de las respuestas que mejor ilustra esta reflexión es la que daba el sujeto 7, que decía: “yo no me he encontrado ninguna mentira en un libro, eso sí, claro una cosa es que digas que este texto está fuera de lugar o esta imagen está fuera de lugar, pero dependen también un poco de como tú, como profesor lo quieras interpretar.”

Tabla 7

Resultados categoría D – pregunta 6

| Categoría D | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| En qué forma los docentes consideran que sus ideas y concepciones de la realidad influyen significativamente en la clase de Ciencias Sociales. | | | |
| Pregunta 6 | | | |
| ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afectan a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta. | | | |
| Subcategoría | D1 | D2 | D3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 0 | 1 | 6 |

Los resultados obtenidos con esta pregunta indican que todos los docentes de Ciencias Sociales que han participado en la entrevista creen que sus ideas y concepciones previas que, como seres sociales todos tenemos, influyen en su labor docente. Entre estos, un sujeto considera que sus ideas siempre van a influir, pero que es posible evitarlo de algún modo absteniéndose de hacer valoraciones y dar muchas opiniones, mientras que los seis sujetos restantes consideran que siempre van a influir sus ideas de manera directa o indirecta en sus alumnos y que no hay una forma o estrategia para evitarlo.

Cabe mencionar que ninguno de los docentes que hemos entrevistado piensa que sus ideas, valores y concepciones de la realidad no afectan en absoluto a sus alumnos y que estos forman parte de la dimensión personal de cada uno, por lo que no deben mezclarse con la dimensión profesional de los maestros.

Una de las respuestas de los docentes (sujeto 3) al respecto ha sido: “si quieres insertar a tus alumnos en la sociedad en la que viven son necesarias interacciones y visiones

sobre lo que en ella ocurre, y esto siempre va a dar pie a la introducción de ideas y concepciones que el docente tiene sobre dicha realidad que le rodea.” Esta posiblemente sea la respuesta más concreta y que más se acerca a los planteamientos teóricos que hacíamos al principio, donde hacíamos referencia a la idea de Guitérrez (1984) de que no es posible crear una “escuela aislada”, una escuela ajena a la realidad del exterior ya que no estaríamos formando adecuadamente a los ciudadanos de esa sociedad.

El sujeto 6, que considera que es posible evitar que las ideas de los docentes influyan en el aula cree que la mejor forma de hacerlo es abstenerse, en la medida de lo posible, de dar opiniones sobre temas controvertidos y con connotaciones ideológicas. La respuesta de este sujeto ha sido: “es muy difícil que cuando haces un debate no dar tu opinión, pero tienes que abstenerte porque de otro modo estarías condicionándoles. [...] basarnos en el contenido y en que esto es lo que la historia nos cuenta.”.

Las respuestas a esta pregunta han sido prácticamente unánimes, y todos los sujetos opinan que las personas estamos marcadas por unas experiencias, una educación y unas enseñanzas que han forjado nuestra personalidad y que definen lo que somos y lo que pensamos, y resulta imposible dejar todo esto a un lado para que no influya en el aula; sin embargo, plantean la necesidad de fijar esa delgada línea que nos separa del adoctrinamiento y el pensamiento único en nuestro alumnado.

En relación con esto, uno de los docentes (sujeto 4) mencionaba que el contexto histórico y social en el que nacemos y nos desarrollamos los docentes influye mucho en nuestra personalidad: “en esos temas, aunque los profesores tratemos de ser lo más ecuanímenes posible, tenemos una serie de experiencias personales que nos acercan más hacia unas posturas o hacia otras”. Ponía como ejemplo a uno/a docente que haya tenía que sufrir las penurias de la Guerra Civil, evidentemente, esa persona nunca podrá ser aséptica, contará la historia tal y como la ha vivido; sin embargo, con hechos históricos más alejados en el tiempo, la mayoría de docentes consideran que no existe tanta controversia. “Diferente esa por ejemplo si hablamos de la prehistoria, porque al ser una época que no hemos vivido, la vemos como con más distancia, se habla con más objetividad.”

Tabla 8

Resultados categoría E – pregunta 7

| | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Categoría E | | | |
| De qué forma los docentes asocian la ideologización en la escuela con la autonomía que se les concede por parte de las administraciones y si consideran que la solución para evitarlo, es tomar el currículo de una forma más rígida y objetiva. | | | |
| Pregunta 7 | | | |
| ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución? | | | |
| Subcategoría | E1 | E2 | E3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 2 | 0 | 5 |

En esta pregunta tenemos a dos de los siete docentes que consideran que la autonomía de los maestros para organizar libremente su docencia no influye en el problema de la ideología en la escuela, así como tampoco consideran estos docentes que una alternativa para unificar y despolitizar la educación sea tomar el currículum de forma rígida y estricta. El resto de los docentes, los cinco restantes, creen que la autonomía, es decir, todo lo que ocurre dentro del aula de mano de los docentes influye de algún modo en la transmisión de unos determinados valores a los alumnos, sin embargo creen que debe ser la ética y el criterio profesional del docente los que se impongan y marquen el límite respecto al adoctrinamiento en la escuela. Estos docentes no creen que una alternativa para el problema sea tomar el currículum de manera estricta.

Algunas de las respuestas que han dado los sujetos que sí creen que la autonomía influye de alguna forma son: “realmente el currículum habla de temas genéricos que hay que trabajar, en este caso de temas de historia. Pero en realidad el currículum es amplio y tu puedes adaptarlo sabiendo que dentro del aula nadie te va a hacer un seguimiento explícito de lo que estás dando” (S6). Justificaban sus teorías con el clásico refrán, por otro lado verdad,

de que “cada maestrillo tiene su librillo”, yo doy los contenidos de una forma y otro los da de otra.

El sujeto 2, nos hacía reflexionar sobre la contradicción de tomar el currículum de manera rígida y estricta si este también se encuentra ideologizado, así pues decía: “si hemos dicho al principio que el currículum está sesgado ideológicamente y que depende del partido político que esté en el gobierno, no creo que impartirlo de forma rígida sea una alternativa factible. Yo creo que el currículum tiene cosas que están bien, pero otras que requieren revisiones y cambios”. Mencionaba también este docente un elemento muy importante en esto de la ideología en la escuela que es el riesgo de una historia única, es decir, el peligro de reducir unos hechos y unas personas a un relato único. “No hay que polarizar ni de un lado ni de otro, ya que corremos el riesgo de la historia única, que nos hace reflexionar y entender que no podemos quedarnos con una única visión de la historia, que tenemos que ver muchas más.”.

Por otro lado, el sujeto 3 planteaba la posibilidad de usar esa autonomía de la que disponen los docentes para invitar al resto de miembros de la comunidad educativa a participar de la educación con el objetivo de garantizar la pluralidad de ideas en el aula y que no se imponga únicamente la visión del docente. “Creo que esa autonomía debe servir para favorecer la participación de toda la comunidad educativa, lo cual permitiría la pluralidad en el aula y la diversidad de ideas, no únicamente la del docente”.

El factor de la ética y de la profesionalidad de los maestros ha sido una idea muy recurrente en las entrevistas, los docentes realmente creen que es necesario una especie de código ético que garantice que la educación cumple con su función de formar integralmente a la persona en los valores democráticos y en la libertad, garantizando el desarrollo del espíritu crítico para que los alumnos construyan sus propias ideas y opiniones. “Esto depende de la ética de cada educador llevar a cabo su docencia de manera éticamente correcta y favoreciendo el desarrollo de una visión crítica en los alumnos o por el contrario transmitiéndoles una serie de ideas ideologizadas. Yo creo que a los alumnos hay que despertarles la visión crítica” (S4).

Tabla 9

Resultados categoría F – pregunta 8

| Categoría F | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Creencia sobre una posible neutralidad por parte del docente en la clase de Ciencias Sociales. | | | |
| Pregunta 8 | | | |
| ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma? | | | |
| Subcategoría | F1 | F2 | F3 |
| Nº de sujetos dentro de la categoría | 5 | 1 | 1 |

Tengo que reconocer que me ha llamado especialmente la atención los resultados obtenidos en esta pregunta, ya que han roto completamente con la idea o hipótesis que yo había establecido al principio de la investigación. Yo pensaba que la mayoría de los docentes iban a responder que no es posible alcanzar la neutralidad en el aula, deshaciéndonos de nuestra carga de ideas y experiencias constantemente y recuperándolas al final de cada clase; sin embargo, los resultados obtenidos demuestran que cinco de los siete sujetos entrevistados creen posible alcanzar una neutralidad que nos permita alejar las ideologías del aula (subcategoría F1), es decir, de alguna forma estos docentes consideran que son capaces de despojarse de sus opiniones, ideas y experiencias mientras tienen lugar sus clases y de este modo están evitando influir en la opinión de sus alumnos.

Algunas de las formas que tienen los docentes de permanecer neutrales es evitando hacer valoraciones o dando su opinión en determinados temas como defendía el sujeto 5: “Yo hay momentos en los que me gustaría opinar, cuando por ejemplo les tenemos que hablar a los niños sobre el maltrato o las guerras, obviamente tienes que guardarte mucha información que no es productiva ni enriquecedora para los alumnos”, “tenemos que aprender a no dejarnos llevar por nuestra propia ideología e intentar llegar a eso, que poco a poco digamos “tengo que tener esta postura neutral”.

Por el contrario solo uno los siete docentes entrevistados considera que no es posible alcanzar esa ansiada neutralidad (subcategoría F3), ese estado en el que el docente deja de ser un ser social y se convierte en un ente aséptico y estoico cuyas ideas no interfieren en el aula. Este docente cree que el concepto de neutralidad es muy amplio, y que lo que para uno es ser neutral, para otro es ideologizado, además argumenta que no es posible que los maestros y maestras se deshagan de sus experiencias vitales para alcanzar esa neutralidad en sus clases.

“¿Qué es la neutralidad? Para mí una cosa es neutral pero para ti quizá ya sea más inclinado hacia un lado o hacia otro. Entonces yo creo que es complicado porque te repito que los maestros y las maestras somos personas, y cada uno tiene su punto de vista, lo que sí es verdad que tenemos que ser responsables y no adoctrinar queriendo” (S7).

Tan solo uno de los siete docentes cree que esa neutralidad de la que hablamos no es necesaria, simplemente el docente tiene que dejar claro a sus alumnos que cuando da su opinión es una de muchas, y que ellos, como alumnos, pueden pensar diferente (subcategoría F2).

Tabla 10

Resultados categoría G – pregunta 9

| Categoría G | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Soluciones y alternativas que presentan los docentes para evitar la ideologización en la escuela, concretamente en la clase de Ciencias Sociales. | | | |
| Pregunta 9 | | | |
| ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente? | | | |
| Subcategoría | G1 | G2 | G3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 1 | 3 | 3 |

De los siete sujetos que han participado en la investigación, encontramos que uno solo no aporta ninguna solución o alternativa para evitar la ideologización en el aula, dejando esto en manos del criterio ético y responsable de los docentes (subcategoría G1). Mientras,

tres docentes consideran que la solución estaría en utilizar fuentes diversas en el aula que contengan las diferentes visiones y opiniones acerca de un hecho histórico determinado, favoreciendo con esto la libertad de pensamiento del alumnado (subcategoría G2).

Finalmente, los sujetos restantes proponen como alternativa la formación permanente del profesorado por medio de programas organizados por las administraciones públicas, así como la organización y coordinación entre el profesorado de un área determinada y de toda la comunidad educativa, permitiendo con esto la pluralidad y la diversidad de opiniones al involucrar en el proceso educativo más voces además de la del docente (subcategoría G3).

Cabe destacar algunas respuestas que los maestros han dado a esta pregunta, entre ellas la del sujeto 3, que habla de la necesidad de concebir la educación como un todo en el que tenga lugar toda la comunidad educativa. “Para mí la solución es clara: la concepción participativa de la educación, en la que todos los agentes se vean involucrados e inclusiva [...]” Resulta muy interesante esta respuesta y, de hecho, no la planteábamos como posibilidad al principio. El hecho de permitir la participación de “otras voces” en la escuela, evidentemente hace que exista mayor diversidad de opiniones e ideas en lo que a los conocimientos se refiere, así pues se estarían ofreciendo otros recursos que permitan al alumnado reflexionar y desarrollar su pensamiento crítico en relación a un tema.

Los docentes que consideran que la alternativa más factible es aportar diferentes fuentes y materiales que presenten opiniones alternativas sobre un acontecimiento histórico, consideran que de este modo no estaríamos ante el problema de la historia única, sino que estaríamos mostrando pros y contras de cada hecho; sin embargo, uno de los docentes (sujeto 4) comentaba un ejemplo concreto como es el siguiente: “[...] por ejemplo en la dictadura franquista trato de mostrar aspectos positivos desde el punto de vista de la reconstrucción y evolución del país y también aspectos negativos debido a que evidentemente todos aceptados que en este tipo de regímenes hay menos libertad para las personas. Mismamente ahí ya estoy emitiendo un juicio de valor a mis alumnos diciéndoles: “toda dictadura es mala”. Con este ejemplo evidenciamos que se cumple una de las hipótesis que teníamos al principio y que decía que efectivamente, la ideología siempre va a influir en la escuela.

En este caso, incluso presentando diversidad de recursos que contienen diferentes visiones, encontramos que se hacen juicios de valor que van a influir en la opinión que el alumnado forje sobre un tema, en el caso de la dictadura de Franco estaríamos diciendo una verdad, que era que había una restricción de libertades pero cuando presentamos otra verdad, que es la reconstrucción y evolución del país, ya entramos en contradicción y los alumnos pueden pensar: si no hay libertad es porque el sistema es malo, y si el sistema es malo como puede ser que se reconstruyera el país. Entonces, ¿estamos diciendo que lo malo es bueno?

Finalmente, algunas respuestas de los docentes creen que la solución está en la formación permanente del profesorado y en la coordinación entre la comunidad educativa: “Tiene que existir una formación docente en esta materia y también en otras. Pero sobre todo en esta, enfocada a los valores, al tratamiento de la historia... todo lo que esté relacionado con la organización política, el profesorado debe tener una formación ya que nuestra sociedad nos lo exige [...]” (S1), “Yo creo que la mejor alternativa es la coordinación [...]Si que es verdad que cada cierto tiempo deberían reunirse los maestros y decir “pues ahora la tendencia va por aquí” “esto es nuevo y se puede trabajar así” (S7), “[...] Que exista una coordinación. No podemos permitir que cada colegio sea una isla en este sentido, tenemos que trabajar coordinadamente” (S7).

Tabla 11

Resultados categoría H – pregunta 10

| Categoría H | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Contenidos que según la experiencia y opinión de los docentes requieren mayor cuidado en su tratamiento en el aula porque pueden dar lugar a confusiones y son más favorables a la ideologización en la escuela. | | | |
| Pregunta 10 | | | |
| Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos? | | | |
| Subcategoría | H1 | H2 | H3 |
| Nº de veces que ha salido esta respuesta | 6 | 3 | 1 |

Antes de analizar los resultados de esta pregunta, debemos aclarar que el modelo de análisis varía en esta pregunta ya que las categorías del sistema de clasificación para esta pregunta no son excluyentes, o lo que es lo mismo, un docente podría dar una respuesta que se correspondiera con diferentes subcategorías, así pues, hemos decidido representar los resultados indicando el número de veces que ha salido cada respuesta. Esto significa que la suma de los resultados no va a ser siete (número total de docentes que han participado en la entrevista) como ocurre en el resto de preguntas.

Encontramos en esta pregunta que la subcategoría H1 ha salido seis veces como respuesta, es decir, seis docentes consideran que los contenidos más susceptibles a ser ideologizados y que requieren mayor cuidado a la hora de trabajarlos en el aula son aquellos que versan sobre España, pero más en concreto, los acontecimientos de la historia de España más reciente y de los que aún se habla en la actualidad, incluso siguen siendo causa de conflictos políticos o sociales en nuestros días. Es evidente que nos referimos a: II República, Guerra Civil española, Dictadura Gral. Franco, Transición democrática, España en la Unión Europea, ETA y otras formas de terrorismo en nuestro país, entre otros.

A continuación encontramos que la subcategoría H2 ha sido la respuesta de tres docentes, que consideran que aquellos contenidos que dan pie a la ideología en clase de Ciencias Sociales son aquellos que tratan sobre nuestro propio país, España, pero en sus relaciones con el exterior, es decir, invasiones, ocupaciones, conflictos bélicos, etc. Algunos de estos contenidos que se trabajan en Ciencias Sociales en Educación Primaria son: persecución de los primeros cristianos por parte de los romanos, colonización española de América, sistemas de clases, ocupación musulmana de la Península Ibérica, expulsión de judíos y musulmanes de la Península, tribunal de la Santa Inquisición, enfrentamientos con Inglaterra y derrota de la Armada Invencible, invasión napoleónica de la Península Ibérica...

Finalmente, solo un sujeto ha dado como respuesta a esta pregunta la subcategoría H3, es decir, considera que aquellos contenidos de Ciencias Sociales que precisan un tratamiento concreto debido a que pueden transmitir mensajes ideológicos, son acontecimientos históricos internacionales y hechos más generales. Estaríamos hablando de: enfrentamientos bélicos entre países, sistemas autoritarios, muerte de personas y destrucción

de patrimonio, sometimiento y restricción de libertades, diferentes formas de gobierno democrático (monarquía o república)...

Algunas respuestas que podríamos destacar son aquellas relativas a la subcategoría H1, es decir, a los acontecimientos más recientes de la historia de España, entre los que sobresalen como respuestas escogidas por los docentes la Guerra Civil, la dictadura del Gral. Franco y la II República.

“Son realidades que están presentes en las familias, y hay miembros de la familia que han vivido esa historia. Hablando de la Dictadura, lo que es el paso a la democracia... los niños tienen a sus abuelos que les cuentan las historias y lo mismo que se inclinan hacia un bando se inclinan hacia el otro, entonces yo siento que tengo que estar preparada [...]” (S1).

“El hecho de que aún existan testimonios vivos de personas que vivieron en primera persona esos acontecimientos históricos hace que sean temas actuales y que requieran de un tratamiento cuidadoso en el aula, porque los alumnos vienen con unas ideas y preconcepciones que han podido transmitirles en su familia” (S4).

El sujeto 2 decía: “creo que habría que prestar más atención a aquellos contenidos de los que se habla hoy en día en nuestra sociedad. También los que son consecuencia o causa de lo que ocurre ahora. Lo que está más cerca es más cercano a su contexto y les atrae más”.

También podemos destacar respuestas relacionadas con España y el exterior (subcategoría H2), es decir, invasiones, enfrentamientos a otros pueblos, etc. como la que daba el sujeto 4: “En la Edad Media hay que destacar el aspecto de la interculturalidad, una época en la que convivían diferentes religiones y habría que ver lo positivo y lo negativo de esos hechos. [...]”; “la colonización de América, al hablar de los inmigrantes y los emigrantes podemos transmitirles a los alumnos un concepto negativo porque estamos viendo solamente una cara de las personas que vienen aquí y de las que fueron a América” (S5); “la monarquía igual, yo puedo pensar lo que sea de la monarquía, pero lo que tengo es que explicarles objetivamente qué es una monarquía y para qué sirve” (S5) o “cuando la Inquisición mataba a las mujeres porque las creían brujas” (S7).

Tan solo una docente (sujeto 6) daba como respuesta que aquellos contenidos más susceptibles a ser ideologizados son los más generales y los que tienen que ver con sistemas totalitarios, dictadores, guerras entre países, etc. La respuesta que daba era: “todos los temas relacionados con cambios en política, cambios en el país, situaciones bélicas”. Esta maestra hacía mención al hecho de que las películas, en muchas ocasiones, no cumplen el rigor histórico y dan pie a crear confusiones entre las generaciones más jóvenes, ya que tienden a mostrar una historia sesgada al igual que en muchas ocasiones ponen como “héroes o heroínas” a personas que no lo fueron:

“[...] hay veces que en las películas se presenta al héroe como bueno y salvador y al antagonista, al dictador, al opresor como todo lo contrario. En estos casos no se está analizando la figura del dictador o del antagonista de un modo integral, ya que nadie niega que hiciera cosas malas pero también sería conveniente en estas películas acercar un poco más la realidad al alumnado y que vean aspectos positivos sobre el tema” (S6).

Los docentes, especialmente aquellos que tienen más contacto con los primeros cursos de Educación Primaria, argumentaban que este tipo de contenidos más ideológicos comienzan a trabajarse en los cursos superiores, que en los primeros cursos se trabajan más contenidos sociales y objetivos. “En los primeros cursos los contenidos son más sociales, más de hábitos, paisajes, naturaleza, medios de transporte, pero cuando empiezan a hablar de temas históricos es donde empieza un poco el conflicto” (S7); “Creo que esos son los temas más conflictivos, porque los planetas, sistema solar, cambios atmosféricos, paisajes, usos del agua, etc. son contenidos más objetivos que no generan mucho debate en la clase” (S6).

Tabla 12

Resultados categoría I – pregunta 11

| |
|---|
| Categoría I |
| Experiencias individuales que los docentes hayan tenido a lo largo de su trayectoria profesional en relación a la ideología en la escuela y en la clase de Ciencias Sociales. |
| Pregunta 11 |
| ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o |

| | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado? | | | |
| Subcategoría | I1 | I2 | I3 |
| Nº de sujetos dentro de la categoría | 2 | 1 | 4 |

Como podemos ver, dos docentes dicen no haber tenido o no recordar ninguna experiencia en la que se hayan visto comprometidos ante una pregunta o respuestas de algún alumno/a sobre temas claramente ideológicos. Hay que tener en cuenta, que uno de estos sujetos desempeña su labor en un colegio en una zona en riesgo de exclusión social, cuyas metodologías y dinámicas son diferentes, por lo que en su caso resulta lógico que no haya tenido experiencias de este tipo o similares. Tan solo un sujeto recuerda experiencias comprometidas por su carácter ideológico pero no es capaz de ilustrarlo con un ejemplo concreto y, finalmente, cuatro docentes reconocen haber tenido experiencias de este tipo y exponen el caso concreto.

Algunas de estas situaciones son:

“Cuando hablábamos de los debates y las entrevistas durante los períodos electorales y las diferentes votaciones que hemos tenido este año, estábamos un día hablando del tema y yo hice referencia y les pregunté si habían visto una entrevista o algún debate, sabéis que en estos momentos en la televisión y en los medios hay muchos y un alumno me respondió: “Seño, tu no crees que eso no lo debes hablar aquí, que eso es una manera de hacer política” (S1).

“Concretamente este año, hemos visto la figura de Cristóbal Colón en quinto de primaria, y cuando Colón es traído al final prisionero a España, surgió el debate sobre si Colón vino y lo hicieron prisionero aquí o si ya venía prisionero de América” (S4).

“A mí me ha ocurrido con el tema de la violencia de género, este es un tema muy peliagudo que requiere mucha precisión para trabajarlo sobre todo con niños, porque cada alumno trae su problema personal y te lo plantea con la intención de que le des una solución, y quizás tú como maestro no eres quien para darle una solución” (S5).

- “No recuerdo muy bien qué contenido era pero salió en clase el debate sobre las corridas de toros. Yo que no me considero antitaurino pero no me gustan los toros, lo expresé [...] Esa misma tarde tenía un correo de una familia que prácticamente vivía de los toros y yo no lo sabía. El correo era en un tono negativo y básicamente me decían que quien era yo para decir eso y que esta adoctrinando a su hijo” (S7).

Estos son solo algunos de los casos que planteaban los docente, para los cuales ante la pregunta ¿Cómo reaccionaste ante esa situación? la mayoría lo hizo pidiendo a sus alumnos que buscaran información y contrastaran otras fuentes, expresando simplemente su opinión personal al respecto o todo lo contrario a esto, evitando hacer valoraciones sobre el tema y ciñéndose a lo estrictamente objetivo del mismo.

Tabla 13

Resultados categoría J – pregunta 12

| | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Categoría J | | | |
| Se les muestra a los docentes dos fragmentos de libros de texto y se les pide su opinión sobre si estos presentan o no algún tipo de rasgo o sesgo ideológico y que explique por qué. | | | |
| Pregunta 12 | | | |
| Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué | | | |
| Subcategoría | J1 | J2 | J3 |
| Nº de sujetos dentro de la subcategoría | 2 | 2 | 3 |

Encontramos en esta pregunta unas opiniones muy diferentes. Dos docentes no reconocen ningún carácter ideológico en los fragmentos que se les muestran (subcategoría J1) mientras que tres son capaces de identificar claramente el carácter ideológico de los fragmentos y explicar por qué (subcategoría J3). Finalmente, los dos docentes restantes, reconocen la intención ideológica de los textos pero no están del todo seguros/as o no identifican las diferentes partes a primera vista, consideran que requiere de profundización y reflexión sobre los textos para encontrar los matices ideológicos (subcategoría J2).

Así pues, en torno al 70% de los docentes entrevistados reconocen el objetivo ideológico en los fragmentos que les han sido presentados, en los que se presentan unos hechos que ocurrieron en la historia más reciente de España como son la II República y la dictadura del General Franco. Los tres sujetos que identifican claramente el matiz ideológico argumentan que en estos fragmentos se presentan los rasgos positivos de la II República así como los rasgos positivos del régimen franquista; sin embargo, se añade un último párrafo al final de este punto en el que se precisa que a pesar de todo “lo positivo” mencionado anteriormente, era una dictadura, no había libertades, etc.

Algunas opiniones de los docentes son: “[...] hay que señalar los “peros” de uno y de otro momento histórico. Entonces, ¿están diciendo cosas que no sean verdad? no, pero ¿cómo cuento yo mi verdad?” (S1); “estos textos se centran en un único aspecto del hecho histórico, no muestra la realidad total y los aspectos tanto positivos como negativos de los mismos. No creo que sea un texto diverso y plural” (S3); “creo que este texto te da pie a pensar que hay algo más, que quiere transmitir un mensaje que evidentemente los alumnos no son posiblemente capaces de darse cuenta, requiere del análisis del docente” (S6).

Es importante mencionar una de las respuestas que alude muy acertadamente a lo que planteábamos en nuestro marco teórico al principio de esta investigación, y es que muchas veces la escuela y los docentes ideologizan más por lo que callan (cuando no deberían hacerlo) que por lo que realmente dicen. Uno de los docentes (sujeto 4) considera que en estos fragmentos: “esos matices (los ideológicos) están en lo que se omite. [...] por ejemplo la separación Iglesia – Estado se presenta como un avance, pero se omiten algunos aspectos que pudieron ser dolorosos debido a la lucha y enfrentamiento en contra de la Iglesia que se levantó, la revolución de Asturias de 1936 es un ejemplo de ello.”

El sujeto 2, que es el único que se engloba dentro de la subcategoría J2, expresaba su confusión ya que no había sido capaz de detectar el carácter ideologizar en un principio, pero tras analizarlo y leerlo varias veces fue capaz de darse cuenta de que había rasgos que lo indicaban: “lo que si me deja un poco confuso es el último párrafo del punto “Los cambios durante el franquismo” en el que se hacen referencia al fuerte control de la población, etc. ahí es donde veo un poco más de controversia pero el resto lo veo muy descriptivo y bien planteado.”

Otra de las docentes (sujeto 5) indicaba que no veía matices ideológicos en los fragmentos, pero que dependía de la persona que interpretara esos textos. “¿Tiene una intención ideológica? Yo diría que no, pero son temas sociales que dependiendo de la persona que los interpreta y de la forma en que tomes ese contenido pues mostrarás en mayor o menor medida tus ideas.”

Resulta interesante la respuesta del sujeto 6. Esta docente identificó el carácter “ideologizante” de estos fragmentos desde el primer momento; sin embargo, destacó que ambos defienden lo esencial, que es la democracia. Esta misma docente ilustraba el ejemplo con una teoría a la que llamó “teoría de los círculos secantes”, su explicación fue la siguiente: “Considero que esto se puede explicar imaginando dos círculos secantes, un autor cuenta una parte de la realidad (un círculo) y otro cuenta otra parte (otro círculo) pero realmente la verdadera es la que queda en el centro y la que une ambas posturas. Yo cuento mi versión de los hechos y tú cuentas la tuya, pero en medio está lo que realmente ocurrió. Siempre va a haber una parte de verdad, que es en sí el hecho histórico, pero luego hay partes de verdad que son propias de cada autor”.

Me pareció sin duda una explicación clara y que denota una reflexión por parte de esta docente sobre el tema y sobre la problemática de la ideología en la clase de Ciencias Sociales.

4. Conclusiones

Tras la búsqueda de la literatura disponible sobre nuestro tema de investigación, el diseño de la misma, el trabajo de campo y el análisis de los datos obtenidos, en este último punto pretendemos contrastar las teorías que mencionábamos en nuestro marco teórico con los resultados obtenidos tras la investigación. En este punto trataremos de dar respuesta a los problemas específicos que planteábamos y que constituyen el eje vertebrador de nuestro estudio, por medio de ellos responderemos a la pregunta que nos planteábamos como problema general. Así pues, en este punto responderemos a la siguiente pregunta: *¿De qué forma influye la ideología del maestro en la docencia de la asignatura de Ciencias Sociales?*

En primer lugar y si nos remontamos al primer problema específico que planteábamos, buscábamos conocer cómo contribuye la escuela a la reproducción de unos valores, normas e ideas determinados y propios de una sociedad concreta. Cuando reflexionábamos sobre esto en el marco teórico destacábamos la idea de Bernfeld (1984) cuando decía que la educación no viene determinada tanto por la pedagogía como por la política. Así pues, tenemos que partir de la idea de que la relación entre educación y política es de mutua interdependencia y esto se explica porque son las clases dominantes de una determinada sociedad las que establecen esos valores y normas sociales de los que hablábamos anteriormente y que la escuela se encarga de inculcar para garantizar dos cosas: que las clases inferiores los adquieren y que ellos mismos continúan ejerciendo su dominación.

Cuando hablamos de clases dominantes nos estamos refiriendo a los grupos de mayor influencia en los estados, y estamos introduciendo aquí un nuevo término, el de Estado. Los estados tienen, entre otras atribuciones, la responsabilidad de garantizar que un determinado modelo de sociedad se mantiene estable y se perpetúa, tienen que llevar a la práctica un ideal de ciudadano y de sociedad que tienen diseñado, y para ello se valen de lo que Althusser (1975) denominó Aparatos Ideológicos del Estado, concretamente de uno de ellos considerado el principal, que es la escuela. Los datos obtenidos en esta investigación avalan estas teorías y demuestran que bien por medio de currículum, por medio del docente, por medio de los materiales pedagógicos, o por la influencia de los tres en conjunto, la ideología se encuentra presente en el día a día de la escuela y, por lo tanto, podemos afirmar que en la

escuela se lleva a cabo un proceso de ideologización o adoctrinamiento. De este modo, encontramos que la mayoría de los docentes que han participado en esta investigación consideran que el currículum oficial de Ciencias Sociales para Educación Primaria presenta rasgos ideológicos. Hemos podido comprobar a la hora de determinar qué elemento tiene mayor influencia ideológica en la escuela, si los docentes o el material pedagógico, los sujetos entrevistados opinan que aunque ambos intervienen en el proceso de ideologización, la influencia de los/as maestros/as en todo este proceso resulta el principal elemento que explica el problema de la ideología en la escuela.

Entonces, si retomáramos la definición que dábamos en el marco teórico de nuestra investigación del término doctrina, concretamente la primera parte de la definición que ofrece Becerra (2006) y que dice que la doctrina es: “el conjunto coherente de ideas o instrucciones sustentadas por una persona o un grupo; ese conjunto puede ser: un cuerpo de enseñanzas basadas en un sistema de creencias [...]” (citado en Leal, 2014, p. 536), no nos queda más remedio que aceptar que en la medida en que la escuela tiene un fin utilitario, el de reproducir una serie de valores y normas sociales, esta tendrá también una intención “ideologizante” o doctrinaria ya que en ella se transmite un cuerpo de enseñanzas basado en un sistema de creencias, concretamente en el sistema de creencias establecido por las clases dominantes.

Es por lo tanto que podemos reconocer la finalidad ideológica en la escuela que, en su intención de socializar a los individuos política y socialmente para insertarlos en una determinada sociedad, está llevando a cabo un proceso que se conoce como reproducción cultural. Estos resultados se vinculan a la teoría de Pierre Bourdieu (2003, p. 158) sobre la reproducción cultural que explica que “el espacio social u organización de la sociedad se funda en un capital cultural, es decir, en la herencia cultural que ese espacio social tiene”. Así pues en la escuela no se transmiten solo conocimientos científicos sino también patrones culturales y sociales. En definitiva, reconociendo que efectivamente en la escuela tienen lugar procesos de ideologización estamos haciendo referencia a la teoría que ya planteaba Merton (2003), quien reconoce en la educación diferentes funciones, a saber: la función académica, la distributiva, la económica y, por supuesto, la de socialización política que comentamos.

Resulta significativo destacar la opinión de Martínez (2001, p. 96) a este respecto, quien dice que “la escuela con sus prácticas pretende lograr una cierta regularidad, pretende conseguir un entramado social que ordene ideológicamente la realidad social y busca distribuir y reproducir relaciones de poder”. Sin embargo, el propio Martínez (2001) presenta una contraposición a esta idea y que, por lo tanto, refuta de alguna forma los resultados de nuestra investigación, y es que dice que la escuela no solo se encarga de reproducir determinados patrones culturales, también genera formas de reacción y oposición a estos. Este autor nos viene a decir que en la escuela no se produce un adoctrinamiento como el que muchas personas pueden imaginar al pensar en la escuela como una fábrica con un sistema de producción en cadena de mentes manipuladas, precisamente Martínez (2001) dice todo lo contrario, y es que la escuela en su intención de transmitir unos valores determinados, entre ellos el sentido crítico, está también desarrollando ciudadanos que se insertarán en una sociedad para cuestionar sus bases y para cambiarla.

En segundo lugar y continuando con la influencia de los maestros/as, buscábamos analizar qué papel tiene el docente en todo este proceso de la ideologización y de qué forma contribuye en la socialización sociopolítica que comentábamos anteriormente. Los resultados de nuestra investigación arrojan datos muy interesantes sobre esto, y es que, como hemos mencionado anteriormente los docentes reconocen que la responsabilidad principal de la ideologización en la escuela recae sobre ellos pero además, estos resultados se reforzaron cuando preguntamos a los docentes si creían que sus ideas y preconcepciones, es decir, que su ideología influía de una u otra forma en sus clases, a lo que todos los docentes dieron una respuesta afirmativa, es decir, todos afirman ser conscientes de que su ideología influye en la escuela.

Si retomamos la idea de Gutiérrez (1984), este mencionaba lo absurdo de ignorar que tanto en la escuela como en los docentes subyace una intención política y que esto hace que los docentes sean instrumentos de los que se valen los estados para transmitir una ideas determinadas. Además de la influencia del sistema, por supuesto no hay que olvidar la propia influencia personal de cada docente que, como ser social, trae consigo una serie de experiencias, ideas y concepciones sobre la educación que de una u otra forma van a influir en su práctica docente. Moya (2002) habla sobre esto y considera que en la formación y

desarrollo de cada sujeto influye no solo su historia personal sino que esta se relaciona también con las historias de otros.

Cuando preguntamos a los maestros si creen posible la neutralidad en la escuela, es decir, conseguir de alguna forma que las ideas y concepciones de los docentes no influyan en la formación de sus alumnos, obtuvimos un resultado completamente inesperado, y es que la mayoría de los docentes entrevistados consideran que sí que es posible permanecer neutral; sin embargo, por la “idea” de neutralidad que demostraron, esta parece ser algo así como la posibilidad de permanecer estoicos, es decir, de no hacer valoraciones ni juicios de valor que pudieran “influir en la opinión de sus alumnos”. Esta idea no nos resulta novedosa, y es que ya Gutiérrez (1984, p. 25) dijo aquello de: “la escuela hace política no solo por lo que dice sino también por lo que calla; no solo por lo que hace sino por lo que no hace.”.

Estas ideas entran en contraste con los dos “modelos de docentes” que Yapur, Roncagliolo, Passeron, Tedesco y Silver (1975) planteaban. Por un lado el modelo de docente liberal, partidario de modelos participativos, partidario de la reflexión y que invita a cuestionar la realidad; frente al modelo autoritario, partidario de que el docente tenga todo el control del proceso de enseñanza, más dogmático y autoritario. Podríamos pensar que aquellos docentes que prefieren no dar su opinión ni hacer juicios de valor, están defendiendo un modelo más autoritario de docente; sin embargo, esto no es así. En nuestra investigación también preguntábamos a los maestros de Ciencias Sociales si creían que la autonomía en el aula era la principal responsable del problema de la ideología en la escuela, y la mayoría de los docentes entrevistados (el 70%) considera que la autonomía de los docentes para diseñar, organizar y desarrollar su docencia influye de alguna forma en la trasmisión de valores e ideas a los alumnos, pero no consideraban como alternativa eficiente a esto una educación más rígida que supusiera tomar el currículum oficial y aplicarlo objetivamente.

En definitiva, la mayoría de los maestros reconocen que en su día a día en la clase de Ciencias Sociales la forma en que enseñan determinados contenidos, opiniones, ideas, materiales que utilizan, influye en la ideologización de su alumnado, pero ninguno de los docentes es partidario/a de un modelo educativo restrictivo, uniforme y rígido. Aunque la mayoría consideren que es posible alcanzar una neutralidad en lo que a ideas y concepciones personales de los docentes se refiere, las alternativas que nos planteaban no son quizás las

más favorables para ello, lo cual nos hace ver que posiblemente esa neutralidad que tanto ansiamos para la educación sea algo difícil de lograr y un concepto todavía poco claro para los maestros/as.

Estos resultados se ven reforzados por la teoría de Becerril (1999, p. 78) que explica que existe la posibilidad de que los profesionales de la educación (lo/as maestros/as) desarrollen cierta autonomía que les permita romper con las relaciones y normas impuestas (por las clases superiores) y valiéndose de su ingenio y creatividad cultural alejarse de lo establecido. Es decir, que los docentes en un intento de personalizar la educación y acercarla a su realidad, tienen la posibilidad de transmitir unos contenidos, ideas y valores de una forma más personal y subjetiva.

En concreto, el papel de los maestros de Ciencias Sociales en todo esto resulta fundamental ya que por medio de la historia estos docentes no trabajan solo con elementos del pasado sino también con actitudes, hábitos, valores sociales y cívicos que se relación con cada hecho histórico. Muchos docentes hacían referencia a las múltiples posibilidades que tiene la asignatura de Ciencias Sociales para transmitir una serie de valores, pero también el riesgo de que al trabajar contenidos más sociales se convierta en un instrumento de ideologización. Estas opiniones del profesorado las mencionábamos en nuestro marco teórico cuando hablábamos de que los docentes de Ciencias Sociales no trabajan solo con elementos del pasado objetivos y contrastables, sino que también lo hacen con actitudes, hábitos y valores ciudadanos que se vinculan a cada hecho histórico.

En definitiva, tenemos que reconocer el papel principal de los maestros/as en la tarea de socialización social y política del alumnado de Educación primaria, teniendo en cuenta que cada profesor/a como ser social, trae consigo una carga histórica de experiencias e ideas que ineludiblemente influirán en sus alumnos. A esto tenemos que añadir esa autonomía de los docentes para organizar, impartir y gestionar sus clases que hace que en un intento de simplificar o acercar el contenido a la realidad se entremezclen intereses ideológicos determinados por esa carga de ideas que poseen. Martínez (2001, p. 83) dirá al respecto: “[...] cada sujeto se acerca a configurar su propio campo de posibilidades de manera no mecánica ni predeterminada, sino bajo la influencia de su capital cultural, su historia personal, el momento histórico que vive, etc.”

Ya hemos reflexionado sobre el papel del currículum y del docente en el proceso de ideologización que tiene lugar en la escuela, por último, nos queda mencionar el papel que tienen en todo esto los libros de texto y el discurso el discurso ideológico que transmiten.

Para tratar este tema podemos remontarnos a nuestro marco teórico y destacar la idea de Gutiérrez (1993) de que el currículum encuentra en el material escolar una vía para desarrollar sus contenidos en el aula de mano de los docentes y, a pesar de la amplia variedad de materiales pedagógicos que existen, los libros de texto son los más utilizados en la mayoría de sistemas educativos, es por este motivo por lo que hemos centrado nuestra investigación en ellos.

En relación con los materiales pedagógicos, tal y como comentábamos al principio de este punto, los sujetos que han participado en esta investigación consideran que, aunque no el principal, si que son un elemento más que introduce los elementos ideológicos en el aula de Educación Primaria. Cuando les preguntábamos sobre ejemplos concretos de materiales y recursos pedagógicos que ellos calificarían como “poco apropiados” por la fuerte carga ideológica que presentaban, las respuestas fueron bastante equilibradas de modo que en torno al 40% de los docentes entrevistados reconocía no haberse encontrado en su experiencia profesional con materiales de este tipo, mientras que el 60% (aproximadamente) restante reconocía haberse encontrado algún texto, imagen, vídeo, gráfica... con una clara intención ideológica. En definitiva, podemos decir que la mayoría de los docentes encuentran el carácter ideológico de los libros de texto. Estos resultados se ven apoyados por investigaciones como las de Apple (1993) y Giroux (2001) que, desde el campo de la sociología crítica de la educación, han llevado a cabo para esclarecer esas ideas y valores implícitos que se esconden detrás de un aparente conocimiento científico y cultural. Estos autores vienen a decir que los libros de texto transmiten una visión y explicación determinada del mundo y de la realidad.

Reconociendo el papel importante que los libros de Ciencias Sociales tienen y teniendo en cuenta que “los libros de historia se caracterizan por presentar los datos contextualizados espacial y temporalmente, aunque la contextualización cultural y cognitiva no es completa; se presenta una información sesgada o parcial” (Atienza, 2006, p. 139), preguntamos a los docentes por aquellos contenidos que consideran como susceptibles de ser

ideologizados, es decir, aquellos contenidos que posibilitaban la inserción de la ideología en la clase de Ciencias Sociales. En base a los contenidos del Currículo de Ciencias Sociales de Educación primaria y a la forma en que esto se presentan en los libros de texto, la mayoría de respuestas hacían referencia a acontecimientos recientes de la Historia de España como aquellos más ideológicos, argumentando que aún a día de hoy existen conflictos sociales y políticos que son consecuencia de estos, así pues, los docentes mencionaban hechos históricos como: II República española, Guerra Civil española, dictadura Gral. Franco, transición democrática, España en la Unión Europea, ETA y otras formas de terrorismo, entre otros.

En general, y atendiendo a los resultados obtenidos podemos decir que los docentes consideran que los elementos y matices ideológicos se introducen en los libros de texto de Ciencias Sociales especialmente por medio de estos contenidos que mencionábamos, ya que en la etapa de Educación Primaria, el área de Ciencias Sociales incluye otros de carácter más objetivo y general que no dan pie a ningún conflicto como pueden ser: planetas, paisajes, cambios atmosféricos, etc.

Finalmente, para ejemplificar y evidenciar un poco el contenido ideológico de los materiales pedagógicos que se emplean en el aula, presentamos a los docentes dos fragmentos extraídos literalmente de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria que concretamente se referían a: la II República española y los cambios en el franquismo. La mayoría de docentes fue capaz de apreciar desde el primer momento el marcado carácter ideológico de estos fragmentos en los que se presenta de forma positiva los avances sociales que supuso el régimen de la II República, y en contraposición, en el fragmento sobre los cambios en el franquismo se presentan primero los cambios positivos pero se añade un párrafo final en el que se resalta la falta de libertades, de democracia y la represión. Esto se encuentra relacionado con el concepto de sobreentendido que desarrolló Ducrot (1994) y que explica que en nuestro discurso expresamos en muchas ocasiones de forma indirecta e inconsciente nuestras ideas y preconcepciones sobre determinados hechos o personajes históricos.

Los resultados obtenidos en nuestra investigación permiten confirmar la teoría de Van Dijk (1999) que explica la relación dialéctica que existe entre una determinada ideología

y el discurso por el que se transmiten determinados hechos y contenidos en clase de Ciencias Sociales. El discurso presente en los libros de texto se convierte en una herramienta muy útil para la transmisión y reproducción de una determinada ideología.

A modo de conclusión, una vez resueltos todos los problemas de investigación que nos propusimos y que hemos desarrollado gracias a este estudio, quisiera terminar este Trabajo de Fin de Grado destacando una idea de Bustamente (2006) que dice que el aprendizaje se inserta dentro de un contexto humano profundo y que no consiste en la mera repetición de información, sino en la adaptación de un ser natural a una realidad social influenciada por una cultura y por una forma de interpretar la realidad que impregna toda acción y pensamiento. Es por lo tanto necesario, reflexionar periódicamente sobre aquellos elementos esenciales de la educación que permitan el desarrollo de los alumnos humanamente, según su propia dignidad, atendiendo a su propio criterio y siendo capaces de intervenir en los procesos históricos y sociales que les rodeen.

5. Bibliografía

- Apple, M.W. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de educación*, 301, 109-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18979>
- Apple, M.W. (2015). Conocimiento, Poder y Educación: sobre Ser Un Académico/Activista. En *Revista Entramados: Educación y Sociedad*, 2, (29-39). Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1382/1379>
- Apple, M.W. (2012). *Educación y poder: revisión de la edición clásica*. Barcelona: Paidós
- Aróstegui, J. (1995). *La Investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Atienza, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso y sociedad*, 1(4), (543-574). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2469812>
- Atienza, E. y Van Dijk, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de educación*, 353, (67-106). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3287982>
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente, Categorías para una interpretación científica*. México: Plaza y Valdés Editores.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires (Argentina): Amorroutu Editores S.A.
- Bourdieu, P. (2003) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de reproducción social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P y Passeron, JC. (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Mexico: Editorial Laia S.A.

Bustamante, A. (2006). Educación, compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana de educación*, 37(4), 15-22. Recuperado de:
<https://rieoei.org/historico/jano/opinion16.htm>

Carretero, R. y Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educar*, 55(1), 293-310. Recuperado de:
<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/v55-n1-carretero-nolasco>

Cassany, D. y Castellà, J.M. (2005) Aproximación a la literacidad crítica. *Florianópolis*, 28(2), 353-374. Recuperado de:
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21187/Cassany_PERSPECTIVA_28_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chico, P. (1978). Cultura y educación en el socialismo y en el liberalismo. *Educadores*, 99, 529-539.

Cisterna, F. (1999). Currículum oculto e ideología en la enseñanza de la historia. *Revista de Ciencias de la Educación*, 180, (455- 471). Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2835374>

Cisterna, F. (2002). Currículum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), (41-56). Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208329>

Cornbleth, C. (1998). ¿Más allá del currículum oculto? *REC: Revista de estudios del curriculum*, 1(1), 113-123. Recuperado de:
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/25002>

Dengo, O. (1961). *Escritos y discursos*, San José (Costa Rica): Ed. Antonio Lehman.

Díez-Gutiérrez, E.J. (2020). Ideología en la formación inicial docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 9-25. Recuperado de:
<https://rieoei.org/RIE/article/view/3658>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recursos flexibles y dinámicos. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>

Ducrot, O. (1994) *El decir y lo dicho*. Buenos Aires (Argentina): EDICIAL. Pp. 32- 43)

Egüez, P. (2003). Ideología: una aproximación multidisciplinaria. *Iconos: revista de Ciencias Sociales*, 16, (154-156). Recuperado de: <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/iconos/article/view/535>

Fullat, O. (1994) *Política de la Educación: Politeya-Paideia*. Barcelona: Ceac

García, J. (1985). Ideología y discurso pedagógico. En J.L. Castillejo, A. Colom, J. Escámez, R. Marín, A. Sanvicens, J. Sarramona y G. Vázquez (Coords.) *Condicionamientos sociopolíticos de la educación*, (pp. 55-69). Barcelona: CEAC.

Geertz, C. (1992) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Gil, J. (2002). La importancia de la educación en la determinación de la hegemonía: las teorías de la reproducción. *Laberinto*, nº 8, pp. 1-16. Recuperado de: http://laberinto.uma.es/index.php?option=com_content&view=article&id=126:la-importancia-de-la-educacion-en-la-determinacion-de-la-hegemonia-las-teorias-de-la-reproduccion&catid=42:lab8&Itemid=54

Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista docencia*, 15, 60-66. Recuperado de: https://www.academia.edu/31316376/GIROUX_Henry_Los_profesores_como_intelectuales_transformativos

González, I. (2002). El conocimiento geográfico e histórico educativo: La construcción de un saber científico. En P. Martínez García (coord.). *La geografía y la historia, elementos del medio*, (pp. 1-320). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gutiérrez, F. (1984). *Educación como praxis política*. México: Siglo veintiuno ediciones.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

Halbwachs, M. (2004). El sueño y las imágenes. recuerdos. **En** Géraed Namer, Manuel A. Baeza y Michael Mujica (Ed., Trad., Coord.). *Los marcos sociales de la memoria*, (pp. 1-345). Barcelona, España: Anthropos Editorial, Rubí. Anthropos, (7-347). Recuperado de: <http://norteatro.com/wp/wp-content/uploads/2017/10/11.1-Halbwachs-Sueno-imagenes.pdf>

Hernández, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *Revista española de pedagogía*, 245, 133-150. Recuperado de: <https://revistadepedagogia.org/lxviii/no-245/ideologia-educacion-y-politicas-educativas/101400010130/>

Leal, S. (2014). Doctrina e ideología en el ámbito educativo venezolano. *EDUCERE: La revista venezolana de educación*, 18(61), 535-545. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6508450>

León, A.M. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancia imágenes*, 12 (1), 117-123. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4923>

López, R. (2007). La enseñanza de historia y el pacto de ciudadanía: interrogantes y problemas. **En** M. Arbaiza y P. Perez Fuentes (Ed., Coord.). *Historia e identidades nacionales: Hacia un pacto entre la ciudadanía vasca*, (pp.166-187). Bilbao: Servicios Redaccionales Bilbainos (SRB). Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_75/nr_818/a_11046/11046.html

Mannheim, K. (2014) *Ideología y utopía: introducción a la sociología del conocimiento*. México: S.L. Fondo de cultura económica de España.

Manso, J. (2019) *La formación inicial del profesorado en España: análisis de los planes de estudios tras una década desde su implementación*. Madrid: Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (MEFP).

Martínez, J. (2001). Arqueología del concepto de compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente. *Revista electrónica de investigación educativa*, 3(1), 1-28. Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol3no1/contenido-bonafe.html>

Marx, K. (2014). *La ideología alemana*. Madrid: Akal.

Monje, A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Colombia: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Moreno, R. (2017). Directrices para la construcción de sistemas de categorías válidos. *Apuntes de Psicología*, 35(1), 25-34. Recuperado de: [file:///C:/Users/Jesus/Downloads/645-1456-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jesus/Downloads/645-1456-1-SM%20(1).pdf)

Moya, C. (2002). *Integración, diversidad y ruptura: La pedagogía y la didáctica en la sociedad de la información* (material de clase programa de Magíster en Pedagogía Universitaria). Recuperado de: <file:///C:/Users/Jesus/Downloads/Dialnet-MemoriasDelCuartoCongresoInternacionalDeCienciasPe-743196.pdf>

Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. *Boletín de la Junta de Andalucía*, núm. 97, de 3 de marzo de 2015, pp. 139-219. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/descargasrecursos/curriculo-primaria/pdf/PDF/textocompleto.pdf>

Pagés, P. (1990). *Introducción a la Historia*. Barcelona: Barcanova.

Peiró, S. (2012). Innovaciones sobre la formación inicial de profesores con relación a la educación en valores. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 61-80. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/23043>

Merton, R. (2003) Teoría y Estructuras Sociales. *Espacio Abierto*, 12(4), 471-492. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12212401.pdf>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.

- Rotger, J.M. (1995) Ideología y educación. *Signos*, 15, 4-27. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.vvisualiza&articulo_id=642
- Ruíz, T.L. (2019). Libertad, igualdad, competitividad: En torno a la transfiguración de los valores europeos tras la era de la modernización. Tendencias sociales. *Revista de Sociología*, 3, 131-157. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/Tendencias/article/view/23593>
- Bellón, A., Fariña, D., García, M., López, MR., Moral, A. y Echevarría, E. (2015). *Ciencias Sociales 6º primaria*. Madrid (España): Santillana.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós
- Soler, M. y Flecha, R. (2010) Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos: perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. *Revista Signos*, 43(2), 363-375. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000400007
- Stockton, S. (1995). El estudiante como autor de la escritura. *Comunicación escrita*, 12(2), 58-147. Recuperado de: https://www.academia.edu/2953311/El_estudiante_como_autor_en_la_escritura_de_la_historia_en_bachillerato
- Torres, C.A. (1981). Ideología, educación y reproducción social. *Revista de ciencias de la educación: órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, nº 105, pp. 49-72. Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/32/1/3/es/ideologia-educacion-y-reproduccion-social>
- Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata
- Vargas, G. (1980). Ideología y ciencias sociales. *Iztapalapa: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, nº 3, (272-288). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6988442>

Wolcott, H.F. (1992). Posturing in qualitative research. **En** M. LeCompte, W. Millroy y J. Preissle (Eds.). *The Handbook of Qualitative reserach in education*. (pp. 3-52). Londres: Academic Press.

Yapur, MC, Roncagliolo, R, Passeron, JC, Tedesco, JC, Silber, JM. (1975) *Ideología y educación*. Rosario - República Argentina: Axis.

6. ANEXOS

Anexo I: Transcripciones de entrevistas a profesores de Ciencias Sociales en Educación Primaria.

Sujeto 1

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

Es un centro concertado, ubicado en una zona cuyos barrios son muy homogéneos entre sí, las familias del centro se encuadran dentro de un nivel socioeconómico de clase media, más bien media baja. Las características de las familias son muy similares, y encontramos algunas con problemas del tipo: desempleo, desestructuración, etc.

En general las familias no cuentan con estudios superiores, sino medios y en algunos casos ningún tipo de estudios, en la mayoría de las familias trabajan uno de los dos cónyuges, y muestran interés por los estudios y evolución de sus hijos, destacando un número de familias muy inferior que no demuestran ningún tipo de interés por la educación de sus hijos como instrumento de desarrollo. Las familias valoran muy positivamente la relación entre las familias y el centro, siendo estas muy participativas.

El centro cuanta con una gran demanda de admisiones en el centro. No existen casos de absentismo escolar, algunos casos aislados se han dado, pero no es lo frecuente.

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

Llevo 37 años como docente en el mismo centro, no he tenido movilidad a otros centros y por lo que creo conocer bien las características particulares de mi centro. He pasado por diferentes etapas: educación infantil, educación secundaria y actualmente que me encuentro en Educación Primaria. He sido durante varios años directora del centro.

Actualmente imparto las asignaturas de Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Sociales y Religión en diferentes cursos de Educación Primaria. Entre los recursos que suelo emplear en mis clases puedo destacar: TIC, aprendizaje cooperativo, entrevistas y proyectos individuales, estudios de investigación para que los alumnos confronten diferente información y, por supuesto, los libros de texto.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Yo creo que sí. Hay que leerlo entre líneas, pero sí que es verdad que cuando se tocan determinados puntos según la ideología del momento que se está viviendo, se destaca un ideología. La editorial que es afín a una determinada ideología, destaca los más positivos de un contenido concreto.”

“Un ejemplo pueden ser los derechos laborales. Si yo soy afín a partidos que tienen como bases ideológicas los derechos laborales, pues destacaré ese elemento positivo, no quiere decir que no se traten otros puntos diferentes a su ideología, pero siempre se van a destacar aspectos negativos de otra ideología, siempre va a haber un “pero”.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Te voy a hablar desde mi experiencia personal, porque tampoco estoy yo muy puesta en estos temas. Si yo quiero que las Ciencias Sociales estén conectadas con el exterior, con la realidad y el entorno en el que se desenvuelve el niño, yo no voy a transmitir como un adoctrinamiento lo que es el currículum, pero sí tendré que conectarlo con las distintas realidades del alumnado. Un ejemplo de ello es cuando hablamos del desempleo en clase, la situación laboral en nuestro país, y en el entorno de mis alumnos veo que abunda el desempleo y que mis alumnos y sus familias pasan necesidades, pues yo tendré que hablar un poco más de... vivir la realidad con los alumnos.”

“Entonces, yo intento conectar el currículum con el entorno del alumno, lo cual no quiere decir que yo adoctrine. Pero que ocurre, que intento hablar del pluralismo, la

democracia y las libertades y voy enfocando los aprendizajes de mis alumnos por ahí, haciéndolos conscientes de que vivimos en sociedades abiertas y democráticas. Hay que tener una ética y demás. Otro ejemplo es el tema de los sectores económicos, si en nuestro centro el tema de la justicia y la solidaridad es un departamento fuerte e importante, pues ese tema, los materiales, los recursos, etc. irán enfocados a eso. Es el entorno en el que se desenvuelve el niño”

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“No me he encontrado específicamente en los libros, pero sí que cuando he buscado otras fuentes alternativas y recursos para utilizar en mi clase, he observado que hay diferentes editoriales que presentan de una forma más explícita estos temas. Un ejemplo muy actual que me he encontrado ha sido con el tema de Cataluña, el tema de la constitución, etc. que se trata en algunos textos me preocupa porque si queremos formar a alumnos críticos y les estamos proporcionando fuentes de conocimiento, textos, entrevistas... que no abordan el tema de manera ética. Yo he visto ejemplo de libros de texto de la Comunidad Catalana en la que se centran casi exclusivamente en sus símbolos, presentándolos como algo ajeno a España, tratado desde su perspectiva y desde su visión. Eso si me lo he encontrado en distintas editoriales. En estos casos la historia no garantiza el rigor académico y además se distorsiona.”

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Si tú intentas buscar la coherencia entre lo que dices y tu forma de actuar, tiene que ser así. Lo importante es que el niño te vea coherente, y tú no puedes hablar de la democracia en clase y al salir, que tus alumnos vean que no respetad los valores o los derechos de las personas, o que eres intolerante ante cualquier situación o conflicto. Yo creo que tienes que influir y siempre influye tanto en lo positivo como en lo negativo. Cuando estás situaciones ocurren no debes de meterte mucho en el tema, pero si eres coherente con los que trasmites, eso siempre se refleja y los alumnos lo perciben.”

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“No, yo lo que creo es que el currículum necesita fundamentación. La historia ha pasado y ha pasado, si está bien planteada y contada, eso es así. Ahora, yo creo que el profesor necesita formación para que esto no se distorsione y para que exista un equilibrio entre las fuentes reales y se aíslen un poco del adoctrinamiento y todo lo que sea ideológico. Yo creo que es un tema de formación más de que cambie el currículum. El profesor tiene que estar formado y buscar un equilibrio utilizando fuentes reales.”

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo creo que el profesor debe de escuchar, tener una escucha activa hacia el alumno y sobre todo ser conocer de las situaciones particulares de cada alumno/a, de sus familias, saber dónde están y conocer el entorno. Entonces tiene que ser un mediador, yo no diría que tiene que ser neutral sino que diría que tiene que mediar, a través de preguntas, informaciones, fuentes... “léete esto, léete lo otro” para que el niño construya su propio aprendizaje. Más que el maestro diga esto es así o “asao”, tiene que ser primero mediador y conocedor del entorno y de la familia, para comprender al alumno y después darle los recursos para que pueda contrastar por sí mismo la información”

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Yo creo que es la formación. Tiene que existir una formación docente en esta materia y también en otras. Pero sobre todo en esta, enfocada a los valores, al tratamiento de la historia... todo lo que esté relacionado con la organización política, el profesorado debe tener una formación ya que nuestra sociedad nos lo exige, estamos dando pasos muy rápidos y lo que estamos transmitiendo, a veces no es real, por lo tanto debemos estar preparados y formados en esto, sobre todo en los valores y en lo que se debe transmitir al alumno”

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos? (Se le pueden citar algunos ejemplos: dictadora franquista, II República Española, colonización de América por parte de los españoles, monarquía y otras instituciones del Estado...)

“Hay temas, primero que exigen preparación por parte del docente, en la historia no cabe la improvisación, no se puede decir: - mañana vamos a trabajar al dictadura- , porque te puedes encontrar con muchas... primero porque son realidades que están presentes en las familias, y hay miembros de la familia que han vivido esa historia. Hablando de la dictadura, lo que es el paso a la democracia... los niños tienen a sus abuelos que les cuentan las historias y lo mismo que se inclinan hacia un bando se inclinan hacia el otro, entonces yo siento que tengo que estar preparada para ser neutral, coherente, para no dar respuestas vacías. En eso temas sí, porque todos los temas que el niño vive, le han contado o están en casa, van haciendo mella en él/ella. No es lo mismo hablar del invento del teléfono u otros avances tecnológicos, que hablar de la Guerra Civil, yo sé que los abuelos de mis alumnos les han transmitido sus vivencias.”

“Yo afronto esa realidad escuchando y basándome en fuentes reales y en textos no ideologizadores.”

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“Me ha ocurrido este año. Me pasó que un chiquillo, cuando hablábamos de los debates y las entrevistas durante los períodos electorales y las diferentes votaciones que hemos tenido este año... estábamos un día hablando del tema y yo hice referencia al debate pre-electoral entre los diferentes líderes políticos, y les pregunté si habían visto alguno recientemente, y un alumno me respondió: -Seño, tu no crees que eso no lo debes hablar aquí, que eso es una manera de hacer política-.”

“Para que veas cómo influyen las familias. Eso me ha ocurrido este año, me levantó la mano y me lo dijo muy convencido. Únicamente hice referencia a un ejemplo que habían visto en la televisión, y lo único que me salió en ese momento decirle fue: -No, es simplemente un ejemplo, no tiene nada que ver con la política-. O sea, imagínate si eso va a

casa y transmiten a sus padres y les dicen que la seño ha hablado de política. Este es un ejemplo del cuidado que hay que tener y de que cualquier cosa que aparentemente es insignificante, cuando llegan a casa se mezclan con las realidades que cada uno vive en sus familias, la ideología sin quererlo se transmite.”

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“Considero que son dos fragmentos y dos temas muy bien seleccionados por tu parte, porque son dos ejemplos de lo que hemos estado comentado hasta ahora. En la República se hace referencia a todo lo positivo (voto femenino,...), hay no hay ningún “pero”, en cambio lees los cambios del franquismo y te menciona primero lo positivo (turismo, mejora de la economía, empleo, etc.) pero... restricción de libertades... Hay que saber leerlo entre líneas y saber interpretar la historia, por eso hacía antes hincapié en el tema de la formación del profesorado, y hay que saber por dónde va la información que vas recibiendo, porque a un niño de primaria, aunque parezca que no, pero eso va calando. La República que bonito y que bien todo, y en el franquismo que avances también, pero...”

“Que ciertamente es verdad, pero hay que señalar los “pero” de uno y los “pero” de otro. ¿Están diciendo cosas que no sean verdad? no, pero ¿cómo cuento yo mi verdad? Si yo tuviera que enseñar este contenido destacaría lo positivo de uno y de otro, y si hago un “pero” lo tengo que hacer en los dos. Porque en los dos hay pero. Los pros y los contra de ambos, esto es lo positivo y hubo esto que no era tan positivo, pero de los dos. Y eso pasa, es muy fácil decir “yo estoy diciendo la verdad” pero no es justa la verdad que tú estás diciendo.”

“Es un tema que me preocupa mucho y que me interesa, es muy importante porque no echamos cuenta los profesores. Nos acostumbramos a los libros y los recursos que nos proporcionan, pero no nos dan formación, y por eso algunas veces cometemos los errores que estamos cometiendo. Me ha hecho pensar mucho y eso es efectivamente lo que ocurre hoy en las clases, tenemos que pensar en nuestros alumnos y hacerlos críticos de verdad, con muchos valores democráticos, que se hablan de ellos pero en la realidad no se aplican.”

Sujeto 2

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

“Es un centro concertado que se ubica en una de las calles más céntricas de San Fernando, Cádiz. Encontramos mucha heterogeneidad en lo que respecta a las familias del centro, por lo que resulta complicado situarlas a todas en un mismo nivel socioeconómico, encontramos familias de clase media pero también algunas de clase media-baja. Hemos reflexionado mucho sobre esto especialmente en estos días de confinamiento cuando nos hemos dado cuenta de que muchos niños no tienen los medios necesarios para acceder a la enseñanza *online* y en principio no parecían encontrarse en situación de vulnerabilidad.”

“Al lado del centro encontramos una de las calles en la que viven personas con un nivel socioeconómico más desfavorecido, cuentan con muchas ayudas económicas y existen casos de alumnos e nuestro centro que presentan problemas y que proceden de esta calle/barriada. En general, podemos decir que el nivel de vida es medio.”

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

“Tengo 23 años y llevo un año y medio como docente en el que he impartido clase en diferentes centros de la Bahía de Cádiz. Actualmente trabajo en un centro concertado de San Fernando (Cádiz) con un contrato temporal, sin plaza fija aún.”

“En el tiempo que llevo impartiendo la docencia he impartido asignaturas como matemáticas, lengua, religión y, por supuesto, ciencias sociales. Entre los recursos y materiales que suelo utilizar están: la pizarra, el proyector, libro electrónico, etc. Al ser un centro concertado, cuenta con una serie de programas propios que se llevan a cabo en todos los centros por igual, algunos de ellos son: programa CREA (para trabajar la creatividad), IRATI (trabaja métodos de estudio, esquemas, mapas conceptuales, vocabulario, conceptos,

mapas de palabras, etc), OPTIMIS (habilidades cognitivas) y NCA (Nuevos Contextos de Aprendizaje).”

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Yo me atrevo a afirmar que no solo en el currículum de Ciencias Sociales, sino en todos los demás del resto de asignaturas. Si te das cuenta nuestra ley educativa cambia cada vez que un nuevo partido político llega al gobierno, lógicamente corresponde al cambio de color del partido del gobierno, esta es la prueba más evidente de que la educación en nuestro país esta ideologizada. Aunque digan que los contenidos son los mismos, no, siempre solapan unos contenidos con otros.”

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Yo creo que ambas cosas, cuando leí esta pregunta se me vino a la cabeza como ejemplo los periódicos. No es lo mismo leer el periódico La Razón que leer El País, siempre hay un sesgo político. Pues lo mismo ocurre con los libros de texto de las editoriales, no es lo mismo por ejemplo, un libro de Edelvives que un libro de Anaya. Siempre el director o editor de esa editorial es de un pensamiento o de otro, y esa información será sesgada. Y por supuesto, también depende del docente, porque va a escoger el libro que mejor se adapta a él/ella y va a utilizarlo de la forma en que considere oportuna, transmitiendo los contenidos de la manera que considere conveniente en base a sus conocimientos. Yo creo que ambas cosas influyen”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“Yo la verdad es que, en el poco tiempo que llevo impartiendo la docencia no me he encontrado ninguno, pero sí tengo experiencia de compañeros que sí se lo han encontrado. En mi caso he utilizado lo que viene en el libro y ya está. Si no te gusta, busco otro, si por

ejemplo hay un vídeo que no me gusta pues busco otro. Creo que eso es más una tarea del docente que responsabilidad del propio libro o material pedagógico”.

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Yo creo que sí. Cada persona es un mundo y los profesores al igual que todo el mundo tenemos situaciones personales, en nuestro ámbito privado que influyen en nuestra forma de ser y de actuar con los demás, y esto siempre va a influir en el aula con nuestros alumnos”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“Sí y no. Claro de la puerta de tu clase hacia dentro digamos que es el docente quien manda y quien dispone, pero yo creo que en historia hay que diferenciar entre lo que ocurrió realmente y el pensamiento que tú tienes sobre ese hecho. Yo creo que como maestros, podemos dar nuestra opinión sobre un determinado hecho en nuestras aulas, pero lo que no puedes es hacer que tus alumnos piensen lo mismo. El alumno es libre de discutirte o no esta idea, tú no puedes obligar a ningún alumno a pensar como tú”.

“Si hemos dicho al principio que el currículum está sesgado ideológicamente y que depende del partido político que esté en el gobierno, no creo que impartirlo de forma rígida sea una alternativa factible. Yo creo que el currículum tiene cosas que están bien, pero otras que requieren revisiones y cambios. Pero no hay que polarizar ni de un lado ni de otro, ya que corremos el riesgo de la historia única, que nos hace reflexionar y entender que no podemos quedarnos con una única visión de la historia, que tenemos que ver muchas más.”

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo creo que es muy difícil permanecer neutral ya que siempre en el desarrollo de la clase te van a salir tus ideas y formas de ver la realidad. Pero, sin embargo, creo que sí que se

puede lograr una “neutralidad forzada”, permitiendo que se den varios aspectos y visiones sobre un mismo temas: - este hombre pensaba esto y este otro pensaba esto, y yo creo que...- estás dando varias opiniones y fuentes, aspectos negativos y positivos del tema en cuestión y le permites a ellos que debatan y den su opinión. Pero si reconozco que es una tarea difícil ser neutral a veces.”

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Yo realmente no tengo ninguna alternativa. Lo que yo hago es decir mis ideas y opiniones en el aula, pero teniendo en cuenta y diciéndoles que esa es mi idea, lo que yo pienso sobre el tema y que ellos/as no tienen que tener la misma, que pueden desarrollar otras diferentes que serán igual de válidas”.

“Como estrategia no se me ocurre ninguna, pero sí que sería recomendable ver más visiones y perspectivas de la historia, utilizar diferentes fuentes vamos. La metodología cooperativa que trabajamos en mi centro, permite muy bien trabajar diferentes fuentes a partir de estrategias cooperativas, y puedes construir una misma historia a partir de las fuentes de cada uno. El puzle de Aronson creo que es una técnica muy buena para trabajar diferentes perspectivas de un mismo hecho histórico”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“Yo prestaría más atención a los contenidos que aún están presentes en la sociedad hoy en día. En nuestra sociedad hay muchas personas que está volviendo la vista atrás en lo que a la historia se refiere, podríamos decir que se está produciendo un paralelismo y se está cumpliendo aquello de “la historia se repite”. Yo creo que habría que prestar más atención a aquellos contenidos de los que se habla hoy en día en nuestra sociedad. También los que son consecuencia o causa de lo que ocurre ahora. Lo que está más cerca es más cercano a su contexto y les atrae más”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“Sí, ten en cuenta que yo doy sociales y naturales en sexto, y ahí los niños son más grandes y tienden a refutarte todo lo que ices, entonces a mí me han llegado a hacer preguntas que yo no sabía cómo responder. Sabía la respuesta, pero no cómo explicarla para que el niño no se lleve una idea equivocada. Yo lo que hago es invitarles a que lo apunten en la agenda y cuando lleguen a casa busquen información sobre la pregunta, y al día siguiente leemos en clase la respuesta escrita y la reflexionamos entre toda la clase. Para evitar darles respuestas desacertadas”.

“Además para un profesor nuevo como yo, es difícil atajar este tipo de situaciones, hay maestros que solventan estas dudas del tirón pero yo no soy capaz aún. Yo les invito siempre a investigar, a que ellos mismo se cuestionen las cosas y a que compartan el conocimiento con los demás para que los otros puedan dar su opinión y de este modo, juntos, construyamos la respuesta”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“Pues mira yo lo he leído detenidamente varias veces para buscar... porque he dicho: -Si lo ha puesto es por algo-, pero no he encontrado nada controvertido, veo los textos muy descriptivos, veo que dan muchas descripciones. Lo que si me deja un poco confuso es el último párrafo del punto los cambios durante el franquismo en el que se hacen referencia al fuerte control de la población, etc. ahí es donde veo un poco más de controversia pero el resto los veo muy descriptivo y bien planteados”.

Sujeto 3

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

“Mi centro es de titularidad pública e imparte las etapas de infantil y primaria. Se encuentra situado en el Polígono Sur, una zona con mucha necesidad de transformación

social de la ciudad de Sevilla, concretamente el dentro se encuentra muy cercano a la barriada conocida en la ciudad como las 3000 viviendas”.

“La mayoría del alumnado del centro es de etnia gitana y tanto ellos como sus familias se encuentran en riesgo de exclusión social, contando el centro con un cuarenta por ciento de absentismo escolar. La mayoría de nuestras familias se encuentran en situación de desventaja social, acuciada por problemas como el desempleo, el analfabetismo, las adicciones, la desnutrición etc. Estos problemas son en gran parte los causantes de la exclusión social y se ve reflejado en las actitudes, comportamientos, afectos y aprendizajes de nuestros alumnos”.

“El centro cuenta con una particularidad y es que es una Comunidad de Aprendizaje, esto es un proyecto de transformación social y cultural para conseguir superar el fracaso escolar y mejorar la convivencia. Se basa en la colaboración, el diálogo igualitario y la confianza en las familias y en el potencial educativo tanto del entorno como del profesorado del centro. Toda la comunidad participa (alumnos, profesores y familias) en el día a día de la escuela. Vinculado a las Comunidades de Aprendizaje, llevamos a cabo en el centro un modelo de aprendizaje dialógico, que ve las interacciones entre personas como un medio para el diálogo y para la transformación social”.

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

“Yo tengo 60 años, llevo 31 en la docencia de los cuales los últimos veinte los he desarrollado en el mismo centro. Imparto las asignaturas de lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas y ética. Los materiales y recursos que suelo utilizar en mis clases son muy variados, entre los que destacan: biblioteca del centro, biblioteca del aula, variedad de libros y textos, revistas, periódicos, láminas, carteles, TIC, material manipulativo y medios audiovisuales. Son frecuentes las salidas complementarias, las charlas y las visitas al centro por parte de personas ajenas a este ya que contamos con varios programas en conjunto con asociaciones y universidades”.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Yo personalmente creo que el currículum no está ideologizado. Creo que las intenciones son muy concretas y genéricas: transmitir conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes, hábitos y valores. No se corresponde esto con ninguna ideología, son elementos válidos para cualquier ideología ya que responden a valores recogidos en la Constitución Española y en nuestro Estatuto de Autonomía”.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Definitivamente creo que esta es una cuestión personal del docente, ya que si utiliza exclusivamente el libro, teniendo en cuenta que estos nunca van a ser totalmente objetivos e imparciales, y hace un seguimiento del mismo estricto, utilizándolo como único elemento con el que desarrollar su docencia, pues deja de lado otros aspectos. Un docente que utiliza exclusivamente el libro de texto está condicionado por él, mientras que si recurre a diversidad de fuentes y hace partícipe al alumnado, a otros docentes y a toda la comunidad educativa, logrará un desarrollo más amplio de las competencias y habilidades de sus alumnos”.

“Creo que el docente de Ciencias Sociales tiene que comprender la realidad del mundo en el que vive, las experiencias colectivas pasadas y presentes y el espacio en el que se encuentra, para así poder entender cualquier acontecimiento histórico no solo basándose en el análisis de causas y consecuencias, sino también teniendo en cuenta el sentido crítico, la iniciativa personal, etc.”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“Debido a la situación y a las metodologías específicas de nuestro centro, no utilizamos libros de texto en las clases, por lo que desarrollamos el aprendizaje en base al trabajo por proyectos. No seguimos un libro de texto, sino que utilizamos diferentes recursos

(libros, películas, documentales, museos, etc.) que permiten a los alumnos investigar y recopilar ellos mismos la información. También son frecuentes las tertulias dialógicas en nuestras clases, que son encuentros entre personas para dialogar sobre un tema en cuestión”.

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Considero que sí afecta a la forma en que el maestro desarrolla su docencia. Si quieres insertar a tus alumnos en la sociedad en la que viven son necesarias interacciones y visiones sobre lo que en ella ocurre, y esto siempre va a dar pie a la introducción de ideas y concepciones que el docente tiene sobre dicha realidad que le rodea”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“Desde mi punto de vista y según mi experiencia, la autonomía de los docentes no es la responsable del problema de la ideología en la escuela. Esta se basa en una “autonomía de equipo” que coordina a todos los profesores del centro y no en una autonomía individual de cada persona. Creo que esa autonomía debe servir para favorecer la participación de toda la comunidad educativa, lo cual permitiría la pluralidad en el aula y la diversidad de ideas, no únicamente la del docente. No creo que tomar el currículo de forma rígida y estricta sea la solución, ya que habría muchos aspectos de este que quedarían desiertos y no se trabajarían”.

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo considero que es posible que un maestro permanezca neutral siguiendo un tipo de metodología de la que hemos hablado anteriormente (basada en diferentes fuentes y recursos y no en el libro de texto). Creo que esto permitiría valorar correctamente las causas, consecuencias, ventajas e inconvenientes de un hecho histórico concreto de una forma neutral y equilibrada”.

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Para mí la solución es clara: la concepción participativa de la educación, en la que todos los agentes se vean involucrados e inclusiva, con metodologías que favorezcan esta inclusión”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“Destacaría principalmente los contenidos relativos a la Guerra Civil y a la Dictadura franquista, ya que son temas muy recientes todavía. La clase policia de hoy en día nos dice que tenemos que ser de una idea u otra. Existen aún muchas “heridas abiertas” y muchas personas que de una u otra forma han vivido estos momentos históricos”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“Tal y como he comentado anteriormente, en mi centro no utilizamos libros de texto como único elemento para desarrollar la asignatura, sino que utilizamos multitud de recursos, los cuales son previamente seleccionados por nosotros, por lo que no me he encontrado ningún material con estas características”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué

“Creo que sí que se aprecia alguna ideología en estos fragmentos. Estos textos se centran en un único aspecto del hecho histórico, no muestra la realidad total y los aspectos tanto positivos como negativos de los mismos. No creo que sea un texto diverso y plural. Estos temas deberían favorecer la investigación y el pensamiento crítico en el alumnado, de modo que puedan analizar otras informaciones, estudiar diversas perspectivas y de este modo lograr un consenso”.

“Como maestra creo que en una sociedad democrática como la nuestra es necesario que nuestro alumnado desarrolle la capacidad de debatir, argumentar y contrastar la información. Por ello el maestro/a, si utiliza un libro de texto no debe ceñirse exclusivamente a él, sino ir más allá. Debe hacer comprender al alumnado que lo que lee puede corresponder a una interpretación de la realidad, pero que hay otras”.

Sujeto 4

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

“El centro en el que trabajo es un centro concertado que cuenta con una línea en infantil, una en primaria y dos en secundaria. Se ubica en la zona norte de la ciudad de Sevilla, cercano al barrio de Pino Montano, y el alumnado que recibe es también de la zona norte. Podemos decir que las familias del centro son de clase media y también de clase baja, ya que se encuentra cercano a la zona del Polígono Note de la ciudad de Sevilla, una barriada en la que muchas familias tiene importantes necesidad y con al que el centro también colabora a partir de una Obra socioeducativa llamada Manos Abiertas. El centro tiene gran demanda de alumnos que quieren estudiar en nuestro centro. El número de alumno del centro gira en torno a los seiscientos”.

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

“Yo llevo desempeñando la docencia 25 años. Soy diplomado en Educación General Básica por la especialidad de Filología inglesa y posteriormente hice la licenciatura en Filología Inglesa por la Universidad de Cádiz. Ha dado clase discontinuamente ya que he realizado labores de administración para la institución.

“Imparto las asignaturas de Ciencias Sociales y Naturales bilingües en mi centro. Los materiales que empleo son de la editorial Edelvives diseñado para grupos bilingües. Además de los libros de texto utilizamos otros materiales que tienen que ver con la enseñanza online,

ya que en el centro contamos con un aula de informática equipada con nuevos dispositivos *Chromebooks* que nos permiten trabajar con internet, lo cual para asignaturas como Naturales y Sociales resulta atractivo porque hay mucho material en inglés que nos permite trabajar esta asignatura”.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Yo creo que el currículum si contiene elementos ideologizados o que favorecen de alguna forma la ideología en el aula. En quinto de primaria se trabaja sobre todo la Edad Media y Moderna, centrado fundamentalmente en aspectos culturales. En sexto, se trabaja la Edad Moderna y con más profundidad la Edad Contemporánea hasta nuestros días, con lo cual ahí sí puede haber algún tipo de ideología. Aun así yo no he visto una parte que predomine más, lo veo bastante plano en ideología. Al fin y al cabo el profesor es el que va buscando materiales para trabajar”.

“Al ser asignaturas bilingües, posiblemente los materiales los hayan hechos profesores no hispanos, por lo que su visión de la historia española puede variar con respecto a la visión de un español”.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Creo que ambas alternativas son posibles. No es lo mismo poner una foto de la Guerra Civil o la II República fría y objetiva que aquellas que se ponen claramente con una intención. Y lo mismo ocurre con el docente, si busca diferentes fuentes sobre un tema determinado puede ser que ese video no lo haya hecho él/ella o que busca transmitir una determinada ideología a sus alumnos. Creo que ni los docentes, ni el libro ni el currículum de Ciencias Sociales nunca van a ser asépticos, la historia no lo es”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“Yo, personalmente, no los he visto. Las imágenes en relación con estos temas que comentábamos anteriormente, Guerra Civil, República, franquismo, etc., son imágenes más o menos asépticas. Hay que pesar que son alumnos de entre seis y doce años y que evidentemente en las fotos de la guerra civil, por ejemplo, en vez de personas muertas, aparecen ruinas, una forma aséptica de hablar de la guerra como algo que destruye sin tener que entrar en temas más dolorosos como son las muertes de las personas”.

“También cuando se habla de ETA, no se ponen imágenes que tengan que ver con el dolor de las personas, sino que tengan que ver con lo que supone el terrorismo en cuanto a la ruptura de elementos sociales que favorecen la cohesión de las personas. Creo que los libros en estos casos se cuidan de proporcionar contenidos que están sujetos a controversia. Yo por mi parte también filtro el material para que no haya nada que pueda causar daño a los alumnos”.

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Yo creo que sí. Quieras que no, para empezar por nuestra edad. Yo nací prácticamente en democracia, hace 51 años, con lo cual nací cuando empezaba el proceso de apertura de una dictadura a la democracia, así pues yo he vivido todo el proceso de democratización del país que he valorado por los logros sociales que supuso y por el esfuerzo de las cosas que se iban consiguiendo”.

“Entiendo que profesores más jóvenes han vivido otros procesos que les hace inclinarse a contar su propia visión de estos. Incluso si un profesor mayor, que ha vivido la guerra o la posguerra, pues también tendería a trabajar en sus clases esos temas desde su experiencia personal. En esos temas, aunque los profesores tratemos de ser lo más ecuanímenes posible, tenemos una serie de experiencias personales que nos acercan más hacia unas posturas o hacia otras. Diferente esa por ejemplo si hablamos de la prehistoria, porque la ser una época que no hemos vivido, la vemos como con más distancia, se habla con más objetividad”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“A ver, realmente el currículum habla de temas genéricos que hay que trabajar, en este caso de temas de historia. Peor en realidad el currículum es amplio y tú puedes adaptarlo sabiendo que dentro del aula nadie te va a hacer un seguimiento explícito de lo que estás dando. Evidentemente, esto depende de la ética de cada educador llevar a cabo su docencia de manera éticamente correcta y favoreciendo el desarrollo de una visión crítica en los alumnos o por el contrario transmitiéndoles una serie de ideas ideologizadas”.

“Yo creo que a los alumnos hay que despertarles la visión crítica. Te voy a poner un ejemplo: en clase hemos estado viendo la época de Napoleón, hemos estado viendo un poco la constitución de la Pepa de 1812, y ahí he visto que unos mostraban más afinidad a esta constitución, por ejemplo yo que soy de Cádiz tengo más afinidad con eso, más que con el hecho de una invasión externa por parte de los franceses que es lo que supuso la Revolución en España. Ahí ya estamos viendo una serie de tópicos que se le transmiten a los alumnos: si José I Bonaparte era un borracho, si bebía o no bebía, si era cosa de la época, etc. entonces analizamos algunos documentos de la época y nos dimos cuenta de que al enemigo siempre se le va a tratar de denigrar y se va a tratar de mostrarlo desde un punto de vista nefasto. Y luego, pues también salió el tema de los prejuicios, el adjetivo “afrancesado” de hecho procede de ahí, los niños me preguntaban que qué significaba y yo les decía que era un término peyorativo para referirse a la personas de Francia. Entonces de alguna forma aso está ahí y hay que tratar de ser coherente con toda esta información para que sean críticos, para que ellos descubran su propio sentido de la historia desde la máxima objetividad posible”.

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Es difícil, no imposible pero si difícil debido a lo que te acabo de comentar. Hay épocas de la historia que nos afectan menos por nuestra distancia en el tiempo respecto a los hechos, como puede ser la prehistoria o la Edad Media, aunque por ejemplo en la Edad Media

ya tenemos también un conflicto con el tema de los musulmanes, claro si eso lo extrapolamos al mundo actual donde podemos tener prejuicios hacia los musulmanes por todo el tema del terrorismo islámico, claro, quieras que no vas mezclando cosas y hay muchos elementos que aparecen ahí y están presentes de forma inconsciente”.

“Entonces tú les dices a los alumnos que en la reconquista de Granada se expulsa a los musulmanes de la Península, y que nos habían invadido ocho siglos atrás y eso de alguna forma visto desde la época actual pues se puede pensar: -Claro el Estado Islámico está pidiendo reconquistar Granada porque hubo una época en la que estuvieron ahí-. La historia se une y se enlaza porque están ahí, y no podemos entender la historia desvinculada. Unas épocas y acontecimientos los vemos con más o menos objetividad debido a que nos afectan más o menos”.

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Yo siempre procuro que haya documentos de diferentes posturas y visiones, por ejemplo en la dictadura franquista trato de mostrar aspectos positivos desde el punto de vista de la reconstrucción y evolución del país y también aspectos negativos debido a que evidentemente todos aceptados que en este tipo de regímenes hay menos libertad para las personas. Mismamente ahí ya estoy emitiendo un juicio de valor a mis alumnos diciéndoles: “toda dictadura es mala” Yo no puedo hablar mucho de la dictadura de Franco porque apenas la viví, pero puedo hablar de la dictadura de otros países”.

“Se trata de escoger todos los elementos que me permitan hacer mi propio juicio de valor y ver el contexto de una manera lo menos influenciada posible. Y por supuesto, un profesor especialista en historia tendrá más experiencia en este ámbito del que podría tener yo que mi especialidad es Filología Inglesa, yo estoy más enfocado a otro ámbito de la ciencia”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“Bueno en general yo creo que es cuestión de ver cada punto de la historia. En la Edad Media hay que destacar el aspecto de la interculturalidad, una época en la que convivían diferentes religiones y habría que ver lo positivo y lo negativo de esos hechos. Cuando hemos hablado de la II República o de la Guerra Civil o de la dictadura, pues trabajar los aspectos positivos y negativos de cada período. Cuando nos toque hablar de Europa, que estamos empezándolo ahora, pues ver qué tiene de positivo y qué de negativo en cuanto a economía, ... yo que soy muy europeísta defenderé los valores europeos y mi postura será que hay que pertenecer a Europa, pero habrá profesores/as que piensen diferente y digan que no ven bien la pertenencia a Europa y que son más los contras que los pros”.

“Esto supone abrir mucho nuestra mente para que los alumnos puedan también abrir las suyas y hacer muchas valoraciones. El tiempo es un elemento que va en nuestra contra, muchas veces tenemos que ver los temas muy deprisa; sin embargo, el hecho de que probablemente en el siguiente curso tengan otro/a profesor/a diferente permite que les transmita un punto de vista diferente, y eso enriquece mucho, diferentes puntos de vista creo que es la mejor solución para que aquellos contenidos más controvertidos los puedan ver desde diferentes visiones.

“Además, no es lo mismo que el alumno tenga 11 o 12 años que el alumno cree bastante en lo que dice el maestro a tener 15 o 16 cuando el alumno tiene una visión más crítica y es capaz de rebatir argumentos ya que ha tenido oportunidad de leer y de saber más. A esta edad son bastante receptivos y muchas veces hay que provocarles un poco y ponerles en duda lo que dice el libro y lo que dice el propio profesor para que se hagan preguntas y sean críticos”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“Cuando son cuestiones históricas siempre podemos recurrir a la búsqueda de datos y fuentes. Concretamente este año, hemos visto la figura de Cristóbal Colón en quinto de primaria, y cuando Colón es traído al final prisionero a España, surgió el debate sobre si Colón vino y lo hicieron prisionero aquí o si ya venía prisionero de América. Es una cosa muy tonta pero que le llamó la atención, porque en el cuestionario que les puse para trabajar

algunos contenidos ponía que fue hecho prisionero en el barco. Ahí la situación se resuelve buscando información, fuentes y comparando fechas de las que disponemos”.

“Este es otro de los temas interesantes, enseñar a los alumnos que la información procedente de internet no siempre es válida, que hay que contrastarla con otras fuentes. Entonces la mejor forma de solventar estas situaciones es buscar diferentes fuentes y diferentes visiones que hablen de ese tema en cuestión. Que encontramos una fuente que es fiable que procede de profesores o de la Universidad pues esa será siempre más fiable que la que aparezca en un blob o página web”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“Yo no he visto matices ideológicos como tal en el texto, quizás esos matices están en lo que se omite. En el fragmento de la II República por ejemplo hay que reconocer que fue un gran logro el voto femenino, aunque ya había habido antes algunos casos en los que se permitió votar a mujeres. Quizá está en lo que se omite, por ejemplo la separación Iglesia – Estado se presenta como un avance, pero se omiten algunos aspectos que pudieron ser dolorosos debido a la lucha y enfrentamiento en contra de la Iglesia que se levantó, la revolución de Asturias de 1936 es un ejemplo de ello. Entonces yo como texto lo veo bien, quizás es lo que se omite”.

“Se pasa en los fragmentos, de la II República a los cambios en el franquismo, dejando en medio una guerra civil, entonces se presentan dos formas distintas de entender la realidad. Supongo que el libro en algún apartado hablará del alzamiento militar y de la Guerra Civil, pero tal y como están (extraídos tal cual) no me induce a pensar que hay un sesgo ideológico. Los fragmentos aislados no me provocan ninguna controversia”.

Sujeto 5

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

Mi centro es un centro concertado, un centro religioso ubicado en un barrio de clase media. En la actualidad el tipo de alumnado está cambiando, se están incorporando al centro alumnos procedentes de otros países lo que está haciendo que exista en el centro una multiculturalidad cada vez mayor. Los métodos de enseñanza se basan sobre todo en los programas propios de la entidad y de la metodología del centro quisiera destacar la atención a la diversidad, somos un centro que apuesta por esto. Encontramos en el centro niños con todo tipo de necesidades, no solo educativas especiales sino también necesidades y problemas familiares.

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

Tengo 48 años y llevo impartiendo clase aproximadamente 15 años. Este es mi centro definitivo, previamente estuve por cinco o seis y esto me ha enseñado a valorar y a comparar metodologías y claustros de profesores y demás, todo esto me ha ido enriqueciendo. Yo soy especialista en inglés, y también imparto este año asignaturas troncales como lengua, matemáticas y ciencias sociales, además coordino el bilingüismo en mi centro. Respecto a los materiales, utilizo los libros de texto, que en un principio pensaba que era como el único recurso, pero con el paso de los años me he ido dando cuenta de que no es así, que es necesario adaptarse a la metodología y sobre todo a la realidad del aula, y si esto exige el uso de otro tipo de material pedagógico pues hay que cambiarlo.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Yo, en mi opinión, no creo que el currículum esté ideologizado. Yo creo que esta es una cuestión del docente, él/ella es quien le da ese toque de ideología o no. También los libros de textos de las diferentes editoriales tienen mucho que ver en esto.”

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Yo creo que los docentes escogemos el material o bien lo escoge el centro. Si lo utilizamos como único recurso en nuestra aula evidentemente será ese contenido fijado previamente por la editorial el que les transmitas a tus alumnos, pero si el docente coge ese material, lo transforma y lo lleva a su terreno, obviamente ahí le estamos dando un toque personal. Es ahí donde podemos caer en el tema de la transmisión de ideas propias, hacer un poco de “publicidad subliminal”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“A lo mejor me he encontrado contenidos que yo he considerado que por el período evolutivo de los alumnos no se debería trabajar porque no estaban preparados para trabajar ese contenido. Los niños, hay ciertas edades en las que son muy manipulables y si yo les transmito ciertas ideas puedo cometer el error de que ellos reconozcan esa idea como única. Yo creo que el docente puede expresar su opinión y transmitir una idea pero permitiendo al alumnado que sea crítico con esa idea.”

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Yo creo que sí que influyen. Cada persona tiene sus valores y sus formas de ver la realidad, en la docencia mismamente la metodología y la pedagogía son diferentes dependiendo de cada maestro. Creo que debemos saber dónde está la línea y, como docentes, ser conscientes de qué estamos transmitiendo y pensar que el contenido y los valores que estoy mostrando no pueden suponer un conflicto, no podemos adoctrinar a nuestros alumnos”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“El hecho de que tus ideas influyan en el aula no considero que sea consecuencia de la autonomía de los docentes, porque en esa libertad o autonomía del docente tiene que ser

responsable y profesional. Yo tengo mis ideas y valores, pero cuando entro en el aula yo estoy trabajando y soy una profesional. Tampoco podemos irnos al otro extremo, pero no caer el riesgo de adoctrinar, sigo el currículum de manera rígida y estricta y no doy pie a debates, opiniones o reflexiones por parte del alumnado. Considero que hay que situarse en un punto intermedio: sigo el currículum, le doy mi impronta pero de manera que yo no influya en la forma de pensar de los niños”.

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo creo que sí, eso depende de cada docente y con los años te vas dando cuenta de que cada profesor y cada aula es un mundo. ¿Es posible? Claro que es posible. Yo hay momentos en los que me gustaría opinar, cuando por ejemplo les tenemos que hablar a los niños sobre el maltrato o las guerras, obviamente tienes que guardarte mucha información que no es productiva ni enriquecedora para los alumnos. No es lo mismo que yo charle con mis compañeros tomando una cerveza a que lo haga en un aula, por ejemplo sobre esta epidemia que estamos teniendo”.

“Yo puedo tener mis ideas políticas mis opiniones al respecto pero no deben influir en el aula. Entonces, obviamente, es posible alcanzar de alguna forma una postura neutral”.

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Por ejemplo, mostrarles a los alumnos diferentes puntos de vista sobre un mismo tema. La guerra por ejemplo, no es lo mismo dependiendo de quién te la cuente, yo tengo el caso de cómo la vivió mi madre y cómo la vivió mi padre, hay que tener las dos caras. Si yo te cuento solo una parte no estoy siendo objetiva. Entonces, ¿cuál es la solución? Primero el docente se tiene que documentar sobre lo que va a hablar y no centrarse únicamente en lo que dice una editorial para evitar caer en la única cara de la moneda, y después, presentarle varias fuentes”.

“Así por ejemplo, sobre el tema de la guerra civil te puedo mostrar el lado en el que se mataba a la gente por su ideología política y los metían en la cárcel, pero te puedo mostrar otra cara de aquellas personas que no sufrieron ese maltrato, sino que por el contrario disfrutaron de una vida acomodada. Eso sí, cuando yo haga mi exposición de este tema en clase, no se me puede ver que tiro para un bando o para otro. No estoy en una charla de amigos donde no me importa decirte mi ideología, estoy ante una serie de personas que un futuro lo que yo quiero es que tengan un sentido crítico”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“A ver para un niño hoy en día hablarle de Franco... todos sabemos quién fue Franco, Mussolini, Hitler, etc. pero depende de la etiqueta que se le haya puesto a Franco van a tener una visión u otra sobre ese personaje histórico. A lo mejor no son críticos con lo que están diciendo, muchas veces reproducen lo que han escuchado de otros amigos, en casa o en los medios de comunicación, están reproduciendo un mensaje sin pasarlo por un filtro en sus mentes previamente”.

“Entonces yo diría que la Guerra Civil, la II República, la dictadura franquista, la monarquía... son todo temas en los que encontramos dos bando, entonces depende de quién te lo cuente le vas a transmitir a los niños una idea u otra. La colonización de América, al hablar de los inmigrantes y los emigrantes podemos transmitirles a los alumnos un concepto negativo porque estamos viendo solamente una cara de las personas que vienen aquí y de las que fueron a América. La monarquía igual, yo puedo pensar lo que sea de la monarquía, pero lo que tengo es que explicarles objetivamente qué es una monarquía y para qué sirve”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“He tenido muchas circunstancias de este tipo porque creo que si acostumbras al alumno a que sea crítico, obviamente te va a hacer preguntas muy comprometidas y sobre todo porque el alumnado muchas veces quiere saber tu opinión, sobre todo cuando eres un referente importante, va a pedir que te mojes. Entonces ¿cómo reaccionas? Pues diciéndole que esta es mi opinión pero haciéndole saber que no es la única y que no tiene que coincidir

con la suya, que pueden ser ambas diferentes y que eso es respetable, pero siempre tienes que enmascarar un poquito ... “

“A mí me ha ocurrido con el tema de la violencia de género, este es un tema muy peliagudo que requiere mucha precisión para trabajarlo sobre todo con niños, porque cada alumno trae su problema personal y te lo plantea con la intención de que le des una solución, y quizás tú como maestro no eres quien para darle una solución. Y sobre todo te tienes que adaptar al momento evolutivo del alumno”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“A ver, es lo que hemos hablado anteriormente, son dos temas que fueron bastante importantes en la historia de España. Ahí te habla de la separación entre el Estado y la Iglesia, y esto es un tema controvertido, luego te habla del voto femenino, es decir, hay temas que pueden dar lugar a conflictos, también el tema de las autonomías. ¿Tiene una intención ideológica? Yo diría que no, pero son temas sociales que dependiendo de la persona que los interpreta y de la forma en que tomes ese contenido pues mostrarás en mayor o menor medida tus ideas. Creo que son temas del pasado que tiene mucha importancia en la sociedad actual”.

Sujeto 6

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

Es un centro público situado en el entorno urbano del centro de Chiclana de la Frontera (Cádiz). Las familias del centro son por lo general de un nivel socio económico medio-alto y un nivel cultural medio, ya que en la mayoría de familias los cónyuges cuentan con formación académica. El centro cuenta con las etapas de Infantil con una sola línea y Primaria también con una sola línea. En el centro hay varios alumnos NEAE que son atendidos por una maestra especialista en pedagogía terapéutica (PT) y también contamos con una maestra de audición y lenguaje (AL).

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

Tengo 34 años y llevo en torno a 14 años desempeñando la docencia de los cuales los último 9 han sido en este centro en el que tengo una plaza fija. Soy diplomada en Educación Especial, licenciada en Psicopedagogía, graduada en Educación Infantil, titulada experta en Atención Temprana y con un master en Psicología de la Educación. Anteriormente he rotado por centros de Sevilla y Cádiz antes de acabar en Chiclana. Actualmente imparto las asignaturas de Lengua, Matemáticas y Ciencias Sociales.

Respecto a los materiales y recursos que empleo en mis clases te puedo decir que los materiales proporcionados por la editorial así como recursos propios, aunque soy más partidaria del trabajo por proyectos y de metodología innovadoras. Estas preferencias de metodologías en el aula hacen que considere el libro de texto como un recurso más y no el único instrumento de aprendizaje. He tenido mucho contacto con alumnos con necesidades especiales lo que ha hecho que mi concepción sobre los materiales sea diferente, ya que ha tenido que adaptar las enseñanzas a las necesidades de cada alumno. En general he tenido pocas experiencias con libros y editoriales ya que prefiere utilizar recursos propios y alternativos.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Probablemente sí, desde mi punto de vista el currículum lo plantea la política y el partido del momento. La ideología que vaya a llevar un currículum en base a una ley educativa parte del partido político que este en el gobierno. La muestra de ello son las múltiples leyes educativas que hemos tenido en España a lo largo de estos últimos años, al cambiar la ley cambia el currículum, cambia el contenido... Creo que si analizamos, seguramente encontremos que la educación se pone al servicio de la educación”.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Depende, hay veces en las que los docentes nos basamos mucho en lo que pone en los libros. Están los típicos profesores que opinan que lo que pone en los libros “va a misa”, entonces cuando tú, como docente, según tu propio criterio te pones a analizar y a descartar contenidos y actividades, esto supone mucho más trabajo por parte del docente. Alejarse del control y de lo impuesto por el libro de texto es difícil y requiere trabajo. Entonces claro, te encuentras con que el libro es muy cómodo, todo viene dado, las actividades vienen con soluciones... ¡eso ocurre todavía!”

“Te diría que muchas veces la falta de tiempo es el principal enemigo, si pudiéramos dejar atrás mucha burocracia y papeleo que lo único que hace es quitarnos tiempo para elaborar nuestros propios materiales, pues quizás todo sería diferente”.

“Tampoco podemos olvidar que somos seres humanos y que nuestros aprendizajes previos y nuestro conocimiento y concepción sobre la enseñanza influyen mucho en nosotros. Creo que requeriría “desaprender lo aprendido” por parte del docente para evitar que influyan sus ideas, pero esto no es posible. Tenemos que partir de la base de que somos humanos. Por lo tanto creo que en parte están en los materiales pero que el docente el libre de utilizarlo, adaptarlo y de buscar recursos alternativos”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“Así que recuerde podría destacar unas imágenes que encontré en un libro de texto, sobre todo de panfletos de propaganda de la época nazi que mostraban claramente un claro componente ideológico y medio que pensar sobre este tema. Esto da pie a la reflexión y al debate en clase con los alumnos, pero llega un momento en que tiene que cortar porque tu ideología influye de tal forma que ya no estás siendo neutral, estás entrando a un tema controvertido”.

“La historia y las Sociales en lo que a temas conflictivos se refiere hay que saber muy bien cómo trabajar y tener mucho cuidado. Hay que cuidar tus palabras al mínimo. Al hilo del tema, estuvimos hablando de los dictadores y de los regímenes totalitarios en clase y yo les decía que Hitler (todos sabemos lo que fue) pero que también hay que pensar que fue un

hombre muy inteligente por la forma en que manejo la situación, manipuló a la población y consiguió que una gran mayoría aceptaran sus ideas. Supo maquillar la realidad para que todos la aceptaran y finalmente fue elegido en unas elecciones democráticas. Entonces con este tipo de temas hay que tener cuidado, por luego llegan a sus casas y comentan con sus familias y la interpretación que llega es que “Hitler fue bueno”.

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Sí que influye. A pesar de que intentamos ser lo más neutral posible, es muy difícil que en base a tu ideología ser neutro y abstenerse a dar valoraciones y opiniones. Es muy difícil que cuando haces un debate no dar tu opinión, pero tienes que abstenerse porque de otro modo estarías condicionándoles. Entonces nos tendríamos que callar y basarnos en el contenido y en que esto es lo que la historia nos cuenta”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“Yo creo que los docentes tenemos autonomía para ciertas cosas, para otras no, como por ejemplo para trabajar sin libro. Si llega un momento en que yo no puedo decidir que quiero trabajar sin libro porque cuento con la oposición del centro, del resto del claustro y de los propios padres, realmente no estoy teniendo autonomía”.

“Dentro de cada clase “cada maestrillo tiene su librillo”, yo doy los contenidos de una forma y to los das de otra. Yo no creo que la solución sea tomar el currículum de una forma estricta porque al final cuando alguien nos impone qué y cómo tenemos que hacer nuestro trabajo, eso no funciona bien. Entonces, es difícil”.

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo creo que sí es posible, pero habría que aprender bien a serlo. Habría que aprender a ser neutral y a ver que todo tiene su parte positiva y su parte negativa, tenemos que aprender

a no dejarnos llevar por nuestra propia ideología e intentar llegar a eso, que poco a poco digamos “tengo que tener esta postura neutral”. Hay que saber cuándo cortar un debate y saber orientar ciertas preguntas. Entonces se puede ser neutral pero hay que aprender a ello”.

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Yo creo que habría que partir de cero, de una tabla en blanco y habría que resetear lo que tenemos adquirido para que realmente no influya nuestra ideología en el aula. Como alternativa yo planteo tratar de ser neutral, planteando aspectos positivos y negativos de los contenidos históricos que se están trabajando. No se me ocurre una alternativa o solución definitiva para este problema”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“Todos los temas relacionados con cambios en política, cambios en el país, situaciones bélicas (de las que los alumnos más mayores pueden tener falsas concepciones debido a las películas), hay veces que en las películas se presenta al héroe como bueno y salvador y al antagonista, al dictador, al opresor como todo lo contrario. En estos casos no se está analizando la figura del dictador o del antagonista de un modo integral, ya que nadie niega que hiciera cosas malas pero también sería conveniente en estas películas acercar un poco más la realidad al alumnado y que vean aspectos positivos sobre el tema. Yo les propongo que lo comparen con la realidad, y que tengan en cuenta varios puntos de vista”.

“Creo que esos son los temas más conflictivos, porque los planetas, sistema solar, cambios atmosféricos, paisajes, usos del agua, etc. son contenidos más objetivos que no generan mucho debate en la clase. Ahora, si empiezas a decir que una consecuencia de tal conflicto histórico fue esta, ya está la discusión montada. Pero yo creo que esto ocurre también en nuestro día a día, si yo me voy a tomar un café contigo y empezamos a hablar de política ahí ya se abre también el debate”.

“Entonces yo diría que los temas más controvertidos son: regímenes autoritarios, guerras, dictadores y todo lo relacionado con esto”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“No recuerdo ninguna experiencia concreta, en mi caso he estado muchos años trabajando con los cursos más pequeños de primaria y este tipo de alumnado nunca va a poner en duda lo que tú les digas, hay temas que les generan más curiosidad pero no van a llegar a contradecirte. La seño es una referente para ellos y si ella dice que esto es así es porque debe ser así”.

“Entonces en mi caso no he tenido experiencias de este tipo, pero si conozco a compañeros que las han tenido y que han optado por no dar su opinión y quedarse ahí. Los alumnos quieren saber la opinión del profesor pero claro, el profe tiene que tener cuidado. Quizás le han dicho que no les va a dar su opinión por no condicionarles, les han propuesto buscar otras opiniones de otros autores y otras fuentes para contrastar la información, etc”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“Yo considero que el contenido inicialmente no se compromete mucho, te da al principio información sobre la II República de una manera neutral; sin embargo, en el segundo párrafo al principio presenta las cosas buenas del franquismo, pero al final te suelta con sutileza que era una dictadura, que había falta de democracia,... Me da la sensación de que el autor o autora está queriendo dar una de cal y otra de área. Defiende lo importante que es la democracia, pero también hay que tener en cuenta que se ha saltado un período importante y hay elementos en los que no ha profundizado”.

“Considero que esto se puede explicar imaginando dos círculos concéntricos, un autor cuenta una parte de la realidad (un círculo) y otro cuenta otra parte (otro círculo) pero realmente la verdadera es la que queda en el centro y la que une ambas posturas. Yo cuento mi versión de los hechos y tú cuentas la tuya, pero en medio está lo que realmente ocurrió. Siempre va a haber una parte de verdad, que es en sí el hecho histórico, pero luego hay partes de verdad que son propias de cada autor. Creo que este texto te da pie a pensar que hay algo

más, que quiere transmitir un mensaje que evidentemente los alumnos no son posiblemente capaces de darse cuenta, requiere del análisis del docente”.

Sujeto 7

1. Preguntas relativas al contexto del centro: titularidad (pública, concertada o privada), entono en el que se encuentra inserto, particularidades en los métodos de enseñanza (si las hubiera), tipo de alumnado del centro...

“Yo trabajo en un centro concertado, situado en un barrio cuyo nivel social y económico es medio bajo ya que estamos hablando de una zona obrera de Sevilla. El centro cuenta con una línea de primaria lo que le da un carácter muy acogedor y familiar”.

2. Preguntas relativas al docente: edad, años que lleva desempeñando la docencia, centro definitivo o de paso, asignaturas que imparte, materiales y recursos que utiliza...

“Tengo 34 años y estoy dando clase desde los 22, es decir, llevo 12 años impartiendo docencia de los cuales 8 han sido en mi centro actual. Tengo plaza fija en dicho centro e imparto principalmente la asignatura de Educación Física, además soy tutor de primero de primaria e imparto las asignaturas de Ciencias Sociales y Naturales bilingües. En mi clases utilizo bastante todo tipo de recursos audiovisuales (proyector, portátiles y Tablet) así como recursos manipulables y tangibles. Los recursos que empleo en las asignaturas de Sociales y Naturales digamos que son más experimentales, ya que las asignaturas son más propias para ello”.

3. En primer lugar, ¿cree que el currículo de Ciencias Sociales de educación primaria está de alguna forma ideologizado o no? Ponga algún ejemplo.

“Mi opinión al respecto de eso es clara, y es que los currículums los elaboran personas y las personas tienen su ideología, y esta va a influir en su vida en todos los aspectos. Si yo tengo que realizar un trabajo, ese trabajo va a llevar intrínseca mi marca, por decirlo de alguna forma, lo puedo hacer “más descarado o menos descarado”. Yo que soy positivo y optimista por naturaleza, no pienso en una conspiración entre las personas que elaboran los currículums a la hora de marcar su ideología en él, pero sí entiendo que si lo

hacen persona pues quedarán marcados pensamientos, carácter e ideas de esas personas. Por lo tanto, mi respuesta es que sí está ideologizado”.

4. ¿Crees que el problema de la ideología en el aula está en los materiales didácticos que usamos o es más una cuestión personal del docente? Explica tu respuesta.

“Es verdad que cambiar tendencias es complicado, y la tendencia de los profesores es ceñirnos al material que nos dan, principalmente al libro de texto. Eso ha sido cultura de los docentes durante toda la vida, aunque es verdad que esta cultura se va rompiendo poco a poco ya que la mayoría de docentes entienden que el libro es un recurso más pero no es el patrón a seguir”.

“Esto como te digo es difícil cambiarlo, entonces yo creo que es mucho más ideológico o puede cambiar más la perspectiva de los niños el docente que lo que viene en el libro, porque al fin y al cabo es el docente el que adapta el libro, la información y las explicaciones a sus alumnos, entonces yo creo que tiene mucha más fuerza a la hora de marcar una ideología el profesor o la profesora que el material en sí”.

5. ¿Te has encontrado alguna vez con un texto, una imagen, una gráfica, un vídeo u otro material pedagógico cuyo contenido no te haya parecido del todo correcto porque se apreciaba que transmitía ideas controvertidas? Explica tu respuesta.

“He podido encontrarme comentarios ... sí, lo único que también te digo: yo no me he encontrado ninguna mentira en un libro eso sí, claro, una cosa es que digas que este texto está fuera de lugar o esta imagen está fuera de lugar, pero dependen también un poco de como tú, como profesor, lo quieras interpretar”.

“Si a ti te ponen una imagen del Guernica en un libro de sociales puedes pensar: -aquí me meten la guerra civil, porque puede ser que esté con connotaciones de izquierda...- y yo digo: -oye mira, el Guernica existe, y lo pintó un pintor muy famoso y expresa algo muy concreto, otra cosa es la connotación que tú le quieras dar. Entonces hay que tener cuidado, porque estamos en un momento en nuestra sociedad muy delicado y pensamos que todo va en contra, y vemos fantasmas donde no los hay. Entonces yo he visto comentarios que si están

fuera de lugar, y es verdad, tú puedes enfocar un mismo contenido de manera distinta. Yo el semáforo lo veo en naranja y unos dicen me voy a parar mientras que otros dicen, voy a pasar. Entonces esto es la vida misma”.

6. ¿Piensas que las ideas y las concepciones previas que tienen los profesores afecta a la forma en que desarrollan su docencia? Explica tu respuesta.

“Sí, sin duda. Somos personas, no robots, y las personas venimos influenciadas por nuestro pasado, por la educación que se nos ha dado y en definitiva por el contexto en el que nos hemos movido. Evidentemente, nosotros como docentes tenemos la obligación de hacer a tus alumnos libres de pensamiento y que ellos elijan ideológicamente lo que quieran, pero claro, yo he vivido lo que he vivido y tú has vivido lo que has vivido”.

“Mira te voy a poner un ejemplo muy claro: yo soy deportista por naturaleza, por lo que yo seguramente en cada día que doy clase, sea matemáticas, lengua o sociales, les estoy transmitiendo una idea que yo tengo sobre el deporte y siempre es un tema recurrente en mis clases. ¿Por qué? Porque es mi forma de ser. De igual modo ocurre con los profesores que tienen unas connotaciones o ideas políticas muy arraigadas, seguramente esté impregnando a sus alumnos de ellas aunque no quiera hacerlo”.

7. ¿Crees que el hecho de que las ideas del docente influyan en el aula es debido a la autonomía que tienen los docentes para llevar a cabo su actividad pedagógica? ¿Seguir de una forma más estricta y rígida el currículum podría ser la solución?

“Es una buena pregunta. Pues mira, existe la libertad de cátedra, eso no quiere decir que yo le pueda enseñar cualquier cosa a los niños sino que yo no tengo que estar cohibido por personas externas a la hora de enseñar algo en mi clase. Como te he dicho, ceñirse al currículum de manera estricta no lo veo, porque eso que significa que van a venir a decirme de manera estricta lo que yo tengo que decirle a mis alumnos, pues no. Yo tengo a mis alumnos a los que conozco y a los que sé cómo y qué les tengo que enseñar, por si no para qué sirve el profesor. Que les proyecten a los alumnos el contenido y que se lo lean y se lo aprenda”.

“Esto por supuesto no quiere decir que vea bien que los profesores impregnemos una ideología de forma descarada, tampoco soy partidario de eso. Esto no está bien, no está bien que tú le modifiques intencionadamente sus pensamientos para llevártelos a lo que tú crees, en vez de hacerles libres para pensar lo que ellos quieran. Entonces, yo no pondría un currículum estricto pero, si viera algo llamativo, un profesor o profesora que está adoctrinando a sus alumnos de una forma que nos es lógica, creo que el equipo directivo y el inspector de la zona deberían tomar partido ahí”.

8. ¿Crees que es posible que un docente permanezca “neutral” en lo que a ideas, valoraciones y actitudes se refiere, cuando se encuentra en la clase o por el contrario crees que las ideas siempre van a estar ahí y van a influir de una u otra forma?

“Yo creo que no, porque además el concepto de neutralidad es muy amplio ¿una neutralidad que es? Yo seguramente no enseñe lo mismo si estoy dando sociales que los otros profesores que imparten la asignatura en los colegios de Sevilla, que puedo estar más cerca de unos/as que de otros/as, pues sí, pero ¿qué es la neutralidad? Para mí una cosa es neutral pero para ti quizá ya sea más inclinado hacia un lado o hacia otro”.

“Entonces yo creo que es complicado, porque te repito que los maestros y las maestras somos personas, y cada uno tiene su punto de vista, lo que sí es verdad que tenemos que ser responsables y no adoctrinar queriendo. Yo puedo exponer mis pensamientos y ahora -chicos vosotros podéis creer lo que queráis-, pero evidentemente no lo puedo hacer intencionadamente y decir: -voy a hacer esto para que hagan esto-. Pero claro, el concepto de neutralidad creo que es demasiado amplio”.

9. ¿Cuál crees que sería la solución o la alternativa para que las preconcepciones del docente no influyan en su actividad docente?

“Yo creo que la mejor alternativa es la coordinación, lo que ocurre es que esto es complicado. Si hay alguien que manda, como puede ser el inspector, pero claro el inspector está también influenciado, en fin, sí que es verdad que la coordinación sería buena”.

“Muchas veces los maestros no tenemos la obligación y la necesidad de reformarnos ni de evaluarnos, y yo creo que en ese sentido las administraciones deberían de poner medio.

Hay maestros que están 30 años dando clase y todos los años han dado lo mismo y de la misma forma y nadie les ha dicho nada. Sí que es verdad que cada cierto tiempo deberían reunirse los maestros y decir -pues ahora la tendencia va por aquí-, -esto es nuevo y se puede trabajar así-. Pero no solo por colegios, porque entonces estaríamos en las mismas, la brecha seguiría creciendo porque habría colegios que lo hicieran y otros que no”.

“Entonces que desde las administraciones se propongan planes de actualización para profesores de Sociales, no digo con todos los profesores de Andalucía, pero sí con representantes de cada colegio que después lleven estos aprendizajes a sus compañeros, y lo mismo en matemáticas o en lengua. Que exista una coordinación. No podemos permitir que cada colegio sea una isla en este sentido, tenemos que trabajar coordinadamente”.

10. Para ti, ¿Qué temas o contenidos requieren mayor atención a la hora de trabajarlos en el aula por que puedan llegar a ser controvertidos?

“En Ciencias Sociales, en los primeros cursos que son los que yo llevo, no se toca mucho la historia, es verdad que en los cursos más altos sí se tocan más estos temas. Se toca la dictadura, la república... y son temas más comprometidos, porque tú te das cuenta que los niños traen experiencias e ideas de sus casas, entonces habrá casas en las que Franco es un señor muy malo porque mató a sus abuelos y otras donde Franco sacó adelante a su pueblo. Cada uno tiene su visión. Esos son los contenidos más polémicos, también los que trabajan la Unión Europea...”

“En los primeros cursos los contenidos son más sociales, más de hábitos, paisajes, naturaleza, medios de transporte..., pero cuando empiezan a hablar de temas históricos es donde empieza un poco el conflicto, también cuando se habla de la religión; por ejemplo: cuando la Inquisición mataba a las mujeres porque las creían brujas, estoy seguro que estos temas muchos colegios religiosos los evitarán y ahí está el adoctrinamiento del que hablamos. Esto no hay que evitarlo porque son hechos que sucedieron y hay que trabajarlos”.

11. ¿Has tenido alguna vez una situación en la que te has visto en un dilema ante una pregunta o respuesta de un alumno? ¿Cómo has reaccionado?

“Yo te voy a comentar una situación que me pasó con una familia más que con un alumno. No recuerdo muy bien qué contenido era pero salió en clase el debate sobre las corridas de toros. Yo que no me considero antitaurino pero no me gustan los toros, y lo expresé, a mí no me gustan porque creo que no hay necesidad de maltratar a un animal y hacer un festejo de eso, entonces yo ahí me podría hacer una pregunta: ¿estoy ahí adoctrinando? Porque hay estás creando 25 conciencias de que los toros son malos, pero bueno, yo expresé mis ideas y les dije a ellos que cada uno puede pensar lo que quiera y diferente a mí”.

“Esa misma tarde tenía un correo de una familia que prácticamente viví de los toros y yo no lo sabía. El correo era es un tono negativo y básicamente me decían que quien era yo para decir eso y que esta adoctrinando a su hijo. Yo les conteste y les dije que esa era mi opinión, que yo la podía expresar libremente en clase y que en ningún momento pretendía que su hijo pensara como yo, ni le voy a evaluar negativamente ni nada. Ahí te das cuenta de que tienes delante 25 cabezas con todo un mundo a su alrededor, entonces hay algunos temas más peliagudos que otros”.

12. Te voy mostrar un fragmento extraído de un libro de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. ¿Dirías que tienen una intención ideológica o que el contenido puede ser controvertido? Explica por qué.

“Yo los leí y la sensación que percibía es que transmitían un mensaje muy positivo. La II República tela vende como que todos estuvo muy bien y los cambios del franquismo tampoco lo pinta como algo negativo, y al final te viene un párrafo que te dice: continuaba la falta de democracia, había un fuerte control sobre la población, las personas eran encarceladas”.

“Si tú me dices a mí: -bueno es que a lo mejor el último párrafo debería ir al principio porque es más importante la falta de democracia antes que el hecho de que la economía vaya bien-. También me puedes decir que el que ha escrito eso quería disipar un poco lo mal que se pasó... pues también. Entonces sí, puedo ver que hay connotaciones ideológicas. Pero es que esto no deja de ser un libro, un texto escrito por una persona de que de alguna forma ha

intentado plasmar algo, yo lo que preguntaría es ¿tú como lo hubieras hecho? Se pueden ver ciertas connotaciones en este libro y en cualquiera. Los libros los escriben personas y las personas plasmamos nuestras ideas”.

