



Artículo original

## Racionalidades curriculares en un Programa de Estudio de Historia asociado a la Conquista de América

Curricular rationales in a History Study Program associated with the Conquest of America

Fundamentos curriculares de um Programa de Estudos de História associado à Conquista da América

Humberto Álvarez Sepúlveda<sup>1</sup>



<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

<sup>1</sup>Universidad Católica de la Santísima



Concepción, Chile.  
[haalvarez@historia.ucsc.cl](mailto:haalvarez@historia.ucsc.cl)

**Recibido:** 14 de marzo 2023.

**Aceptado:** 25 de mayo 2023.

### RESUMEN

En este artículo se indaga en las racionalidades curriculares presentes en los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación pertenecientes a la "Unidad 2: Los viajes de descubrimiento y la conquista de América" del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º

básico, elaborado por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc). Esta investigación se realizó desde un paradigma fenomenológico interpretativo y utilizó el análisis de contenido para revisar sistemáticamente el apartado del documento curricular consignado, en función de los tres tipos de racionalidades curriculares existentes: técnica, praxeológica y crítica. Estas perspectivas curriculares permiten analizar los intereses hegemónicos de la historia escolar sobre la conquista de América, ya que ayudan a comprender la naturaleza de los aprendizajes asociados al rol de los distintos sujetos históricos, la presencia de etnocentrismos y la precisión de diversos fines educativos de la asignatura de historia en el estudiantado. Los resultados muestran el predominio de la racionalidad curricular técnica y praxeológica, pues se evidencia que los objetivos e indicadores de evaluación de la unidad temática mencionada intencionan conjuntamente el estudio de una historia eurocéntrica y androcéntrica, marcada por las expediciones lideradas por Cristóbal Colón, Diego de Almagro y Pedro de Valdivia, y el trabajo basado en competencias históricas. Se concluye que, para desarrollar un currículum más completo e inclusivo, se necesita un mayor esfuerzo de parte del Mineduc para avanzar hacia una racionalidad curricular praxeológica y crítica que intencione el aprendizaje y evaluación de contenidos significativos acerca de la conquista de América.

**Palabras claves:** racionalidades curriculares; historia escolar; programa de estudio; conquista de América.

### ABSTRACT

This article investigates the curricular rationales present in the learning objectives and evaluation indicators belonging to "Unit 2: The voyages of discovery and the conquest of America" of the 5th grade History, Geography and Social Sciences

Study Program, prepared by the Chilean Ministry of Education (Mineduc). This research was carried out from an interpretative phenomenological paradigm and used content analysis to systematically review the section of the consigned curricular document, based on the three types of existing curricular rationales: technical, praxeological and critical. These curricular perspectives allow us to analyze the hegemonic interests of school history on the conquest of America, since they help to understand the nature of the learning associated with the role of the different historical subjects, the presence of ethnocentrism and the precision of various educational purposes of the history subject in the student body. The results show the predominance of technical and praxeological curricular rationality, since it is evident that the objectives and evaluation indicators of the mentioned thematic unit jointly intend the study of a Eurocentric and androcentric history, marked by the expeditions led by Christopher Columbus, Diego de Almagro and Pedro de Valdivia, and the work based on historical competences. It is concluded that, in order to develop a complete and more inclusive curriculum, a greater effort is needed on the part of the Mineduc to move towards a praxeological and critical curricular rationality that intends the learning and evaluation of significant contents about the conquest of America.

**Keywords:** curricular rationales; school history; study program; conquest of America.

## RESUMO

Este artigo investiga as lógicas curriculares presentes nos objetivos de aprendizagem e indicadores de avaliação pertencentes à "Unidade 2: As viagens de descoberta e conquista da América" do Programa de Estudos de História, Geografia e Ciências Sociais da 5ª série, elaborado pelo chileno Ministério da Educação (Mineduc). Esta

pesquisa foi realizada a partir de um paradigma fenomenológico interpretativo e utilizou a análise de conteúdo para revisar sistematicamente a seção do documento curricular consignado, com base nos três tipos de racionalidades curriculares existentes: técnica, praxeológica e crítica. Estas perspectivas curriculares permitem analisar os interesses hegemônicos da história escolar na conquista da América, uma vez que ajudam a compreender a natureza da aprendizagem associada ao papel dos diferentes sujeitos históricos, a presença do etnocentrismo e a precisão das várias finalidades educativas da disciplina de história no corpo discente. Os resultados mostram a predominância da racionalidade curricular técnica e praxeológica, pois é evidente que os objetivos e indicadores de avaliação da referida unidade temática visam conjuntamente o estudo de uma história eurocêntrica e androcêntrica, marcada pelas expedições de Cristóvão Colombo, Diego de Almagro e Pedro de Valdivia, e o trabalho baseado em competências históricas. Conclui-se que, para desenvolver um currículo mais completo e inclusivo, é necessário um maior esforço por parte do Mineduc para caminhar em direção a uma racionalidade curricular praxeológica e crítica que vise a aprendizagem e avaliação de conteúdos significativos sobre a conquista da América.

**Palavras-chave:** racionalidades curriculares; história escolar; programa de estudo; conquista da América.

## INTRODUCCIÓN

A raíz de las movilizaciones estudiantiles acaecidas durante el periodo 2006-2009, el gobierno chileno introdujo ajustes curriculares en 2009 que derogó la ley educativa heredada de la dictadura militar de Pinochet (LOCE, Ley orgánica constitucional

de enseñanza, 1990), que tenía un marcado carácter androcéntrico, nacionalista y neoliberal, y promulgó la Ley General de Educación (LGE, Establece la ley general de educación, 2009). Este cambio legislativo supuso una reestructuración del currículum que comenzó en 2012, el cual, para el caso de la asignatura de historia, busca visibilizar el rol de las mujeres y los pueblos originarios en los procesos históricos y aportar a la construcción de un país democrático e inclusivo.

Desde un punto de vista temático, el currículum chileno de historia aborda diversos tópicos asociados a la historia universal (prehistoria, historia antigua, medieval, moderna y contemporánea) y chilena (periodo prehispánico, colonial y contemporáneo). Un tema relevante de este itinerario curricular es la conquista de América, ya que permite comprender, a partir de las racionalidades curriculares técnica, praxeológica y crítica, los intereses hegemónicos subyacentes en los aprendizajes relativos a la participación de distintos actores en este proceso, en la presencia de etnocentrismos y en la definición de diversos fines educativos de la historia escolar en el alumnado.

De acuerdo a lo anterior, resulta clave caracterizar brevemente cada una de las racionalidades curriculares mencionadas. En primer lugar, en cuanto al currículum técnico, cabe notar que este enfoque está orientado al producto, pues, a partir de objetivos de aprendizaje y estrategias de acción previamente establecidas, el profesor debe alcanzar los resultados esperados para que el estudiantado desarrolle su intelecto. De este modo, los procesos formativos son vistos como una serie de mecanismos que, bajo procedimientos secuenciados, deben ser desarrollados y reproducidos por los alumnos en su contexto social (Valdés y Turra, 2017; Ramírez y Pagés, 2022).

Desde la vereda de la asignatura de historia, el currículum técnico se traduce en una imposición de contenidos históricos positivistas e ilustrados que no consideran los contextos culturales y territoriales de los estudiantes. Esto ocurre porque los distintos insumos curriculares son diseñados desde los paradigmas eurocéntrico y androcéntrico que se han forjado tradicionalmente con la aparición y consolidación de los estados liberales durante los últimos dos siglos. En el caso chileno, a partir de mediados del siglo XIX, la historia escolar se ha concebido desde una racionalidad técnica para afianzar la identidad nacional y difundir conocimientos eurocéntricos en la formación de los educandos.

Por su parte, el enfoque praxeológico, a diferencia del técnico, considera el desarrollo del currículum sobre una base cualitativa, donde la explicación y el diálogo emergen de cada actividad de aprendizaje. En este sentido, siguiendo a Rebolledo y Turra (2022), la racionalidad praxeológica radica en la necesidad de hallar los mecanismos que permitan a los estudiantes comprender e interpretar el conocimiento, ya que considera el contexto de realización y las condiciones concretas en que se desarrolla el trabajo docente. Debido a que el currículum técnico no permite desarrollar eficazmente el pensamiento histórico en el alumnado, la racionalidad praxeológica constituye una importante alternativa para cuestionar los paradigmas eurocéntrico y androcéntrico imperantes en la historia escolar a partir del estudio de fuentes que tengan diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho. En esta línea, cobra especial sentido el desarrollo de un laboratorio histórico en el aula, donde el estudiantado tiene la posibilidad de simular el trabajo que realiza el historiador para analizar fuentes y crear narrativas históricas (Salazar *et al.*, 2017; Álvarez, 2020a) que permitan contrastar la postura eurocéntrica, propia del currículum técnico, y otras emergentes, como la perspectiva conciliatoria, la cronológica y la

anticolonialista, que pretenden matizar o cuestionar su hegemonía en la historia.

Por último, se encuentra la racionalidad curricular crítica que tiene como propósito la mejora social a partir de la construcción conjunta del conocimiento. Por este motivo, coincidiendo con Gazmuri (2017) y Alonzo (2022), busca enfrentar a estudiantes y docentes con los problemas de la realidad objetiva en la que viven; por tanto, la fuente fundamental para la selección de los contenidos es la propia realidad social que está en estrecho vínculo con la comunidad educativa. Dentro del currículum crítico, se erigen fines educativos que engloban prácticas formativas que tienden a la emancipación de los sujetos para que puedan liberarse de falsas concepciones y perspectivas deformadas de la realidad. Este planteamiento, dentro de la historia escolar, busca aspirar a la transformación de la sociedad a través de una pedagogía crítica liderada por el profesorado para promover la formación de ciudadanos críticos, responsables e inclusivos.

A partir de la clasificación prevista, en este artículo se indaga en las racionalidades curriculares presentes en los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación pertenecientes a la "Unidad 2: Los viajes de descubrimiento y la conquista de América" del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico, insumo curricular elaborado por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc).

## MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó desde un paradigma fenomenológico interpretativo, sobre la base de un diseño de investigación documental que tiene como propósito indagar en las racionalidades curriculares presentes en los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación pertenecientes a la

"Unidad 2: Los viajes de descubrimiento y la conquista de América" del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico, diseñado por el Mineduc. Al respecto, cabe destacar que los objetivos representan las metas de aprendizaje que deben lograr los educandos a través de su proceso formativo y suponen, a su vez, la base para establecer los indicadores de evaluación, los cuales detallan un desempeño observable del estudiante en relación al objetivo asociado.

La sistematización e interpretación de los datos del apartado curricular consignado se realizó a través de un análisis de contenido ejecutado en una matriz elaborada en el programa Atlas.ti, versión 8.1, siguiendo los tres tipos de racionalidades curriculares examinados previamente (técnica, praxeológica y crítica). Estas perspectivas curriculares permiten analizar los intereses hegemónicos del conocimiento histórico sobre la conquista de América, pues contribuye a la comprensión de la visión de mundo y los valores imperantes en los aprendizajes asociados al rol de los diferentes actores, en la presencia de etnocentrismos y en la precisión de distintos fines educativos de la historia escolar en el estudiantado.

El procesamiento de la información se fundamentó en los siguientes pasos: en primer lugar, se llevó a cabo una primera lectura del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico para establecer una aproximación preliminar con el objeto de estudio; en un segundo momento, se extrajeron y organizaron en la matriz consignada los objetivos de aprendizaje e indicadores de evaluación de la "Unidad 2: Los viajes de descubrimiento y la conquista de América"; en un tercer momento, se ejecutó el análisis de contenido de los datos, siguiendo el método comparativo constante de la teoría fundamentada, para analizar las racionalidades curriculares presentes en los objetivos e indicadores de evaluación de la

unidad temática mencionada. Para asegurar la calidad del proceso, se tuvieron en cuenta los criterios de confirmabilidad, dependencia, credibilidad y transferibilidad enunciados por Erazo (2011).

## RESULTADOS

En la siguiente tabla se evidencian los objetivos de aprendizaje y los respectivos indicadores de evaluación correspondientes a la "Unidad 2: Los viajes de descubrimiento y la conquista de América" del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico, planificado por el Mineduc.

**Tabla 1-** Matriz de objetivos e indicadores de la Unidad 2 del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico

Objetivos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
OA1. Explicar los viajes de descubrimiento de Cristóbal Colón, de Hernando de Magallanes y de algún otro explorador, considerando sus objetivos, las rutas recorridas, los avances tecnológicos que facilitaron la navegación, las dificultades y los desafíos que enfrentaron las tripulaciones y el contexto europeo general en que se desarrollaron.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trazan en un mapamundi las rutas de los principales viajes de descubrimiento.</li> <li>2. Ubican en una línea de tiempo u otro recurso los viajes de descubrimiento.</li> <li>3. Dan ejemplos de algunos adelantos tecnológicos que permitieron perfeccionar la navegación, como la brújula, el astrolabio, la carabela, entre otros.</li> <li>4. Explican el contexto general europeo en el que surgieron los viajes de exploración, destacando factores como la necesidad de encontrar nuevas rutas comerciales y los</li> </ol>

	<p>avances técnicos, entre otros.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Describen, apoyándose en fuentes y mapas, características generales de los viajes de exploración de Cristóbal Colón y Hernando de Magallanes - Sebastián Elcano.</li> <li>6. Ilustran, utilizando diversas fuentes, las impresiones de los integrantes de las primeras expediciones que arribaron a América.</li> </ol>
OA2. Describir el proceso de conquista de América y de Chile, incluyendo a los principales actores (Corona española, Iglesia católica y hombres y mujeres protagonistas, entre otros), algunas expediciones y conflictos bélicos, y la fundación de ciudades como expresión de la voluntad de los españoles de quedarse y expandirse, y reconocer en este proceso el surgimiento de una nueva sociedad.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Secuencian acontecimientos del proceso de conquista en líneas temporales que consideren años, décadas y siglos.</li> <li>2. Describen los principales objetivos de la conquista de América para la Corona española, refiriéndose a la incorporación de nuevos territorios, a la evangelización y a la obtención de riquezas.</li> <li>3. Distinguen, utilizando fuentes diversas, las características principales de la "empresa de conquista", ejemplificando con las expediciones de Cortés y Pizarro.</li> <li>4. Comparan las expediciones de Diego de Almagro y Pedro de Valdivia, considerando criterios como información previa del conquistador acerca del territorio, tamaño de la hueste, objetivos del viaje, ruta</li> </ol>

	<p>escogida y resultados de la expedición.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Explican que la fundación de ciudades refleja la voluntad de los españoles de instalarse en América y que ayudó a la consolidación de la conquista y a la incorporación de nuevos territorios a la Corona Española.</li> <li>6. Dan ejemplos de las dificultades que representó la conquista de Chile para los españoles, como la destrucción de Santiago al mando de Michimalonco, el levantamiento de Lautaro y el desastre de Curalaba.</li> <li>7. Caracterizan la nueva sociedad surgida a partir del proceso de conquista, considerando aspectos tales como mestizaje, nuevas ciudades, enfrentamientos bélicos y el rol de la mujer, entre otros.</li> </ol>		<p>nuevos alimentos, etc.).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Obtienen información desde diversas fuentes relativas a la conquista de América sobre el impacto de este proceso en Europa y América.</li> <li>4. Contrastan visiones sobre el impacto de la conquista a partir de relatos de origen americano y europeo (ejemplo: cronistas españoles o cronistas mestizos como Garcilaso de la Vega).</li> </ol>
<p>OA3. Analizar el impacto y las consecuencias que tuvo el proceso de conquista para Europa y para América, considerando diversos ámbitos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Clasifican distintos ámbitos en que la conquista impactó la vida de los indígenas de América y de los europeos, como imagen del mundo, alimentación, idioma, comercio, religión, entre otros.</li> <li>2. Distinguen consecuencias económicas, políticas y sociales que tuvo la conquista en Europa y América (ej., acumulación de metales preciosos, incorporación de nuevos territorios,</li> </ol>	<p>OA4. Investigar sobre los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas americanos, utilizando fuentes dadas por el docente.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Obtienen información de diversas fuentes sobre las causas del drástico descenso demográfico de los pueblos indígenas, reconociendo las nuevas enfermedades, el trabajo forzado y la guerra como principales factores.</li> <li>2. Formulan preguntas pertinentes en torno a los efectos de la conquista sobre los pueblos originarios, tales como descenso demográfico o transculturación.</li> <li>3. Organizan la información obtenida de distintas fuentes dadas por el docente, clasificándola por tema, y aplicando aspectos formales en su presentación.</li> <li>4. Documentan claramente las fuentes consultadas, presentando una bibliografía.</li> <li>5. Escriben informes sobre temas investigados, aplicando una</li> </ol>

	estructura y los aspectos formales pertinentes.
6.	Comparan distintos puntos de vista respecto de los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas.
7.	Fundamentan opiniones respecto al proceso de sincretismo cultural de los pueblos indígenas.
8.	Relacionan las transformaciones del mundo indígena a partir del proceso de conquista con la situación actual de los pueblos indígenas en Chile

Álvarez (2020b), la civilización europea es el referente de Estado moderno que deben alcanzar todas las naciones.

Además, según Álvarez (2020b), la idea del descubrimiento de América conlleva la anulación de la perspectiva anticolonialista que sostiene que Cristóbal Colón simplemente llegó a un continente que ya se encontraba habitado hace miles de años por diversas culturas como la inca, maya, azteca y mapuche. Este paradigma anticolonialista o contra-hegemónico busca incorporar la perspectiva intercultural en la enseñanza de la historia para visibilizar a los grupos conquistados en ella. No obstante, a pesar del surgimiento de dicha corriente, el paradigma eurocéntrico en el currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales no ha dejado de prevalecer, pues se sigue utilizando para realzar las hazañas de los colonizadores europeos en el territorio y desplazar hacia un segundo plano el rol de las mujeres y pueblos originarios en la historia.

En la matriz consignada se evidencia que los objetivos e indicadores de evaluación están sustentados en la racionalidad curricular técnica y praxeológica, ya que buscan intencionar, de forma articulada, el desarrollo de aprendizajes históricos desde criterios preestablecidos y procedimientos vinculados al análisis de fuentes por parte del alumnado.

Concretamente, en cuanto al OA1, cabe destacar que se releva la racionalidad curricular técnica porque busca forjar una enseñanza de la historia que parta de criterios previamente establecidos desde saberes eurocéntricos que deben aprender los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos que respeten la institucionalidad democrática y su patria. De acuerdo a los indicadores de evaluación 1 y 2, el OA1 porta una interpretación eurocéntrica, ya que alude a la idea del descubrimiento de América por parte de Cristóbal Colón y otros exploradores europeos. Este axioma propositivo es todo un hito fundacional en la historia del continente porque, como señala

También, es importante destacar que el eurocentrismo se observa en el indicador de evaluación 5, el cual también conlleva una lógica androcéntrica, ya que reconoce explícitamente la identidad de los principales hombres conquistadores como Cristóbal Colón, Hernando de Magallanes y Sebastián Elcano. Esta mirada no solo niega el rol de mujeres europeas como Catalina de Erauso (destacada soldado de infantería que combatió en los reinos de Perú y Chile), Isabel Barreto (única almiranta de Felipe II) y María Escobar (primera europea en importar y cultivar trigo en América), sino también de indígenas como Malinche, Guacolda y Fresia. Así, la colonialidad de género constatada en el OA1 ignora el valor y la humanidad de las mujeres en la conquista de América, pues, siguiendo a Lugones (2008), utiliza una perspectiva de interseccionalidad basada en las dimensiones de género, raza, clase y sexualidad para justificar la superioridad del hombre sobre la mujer y ocultar la brutalización y

deshumanización que han padecido las mujeres no blancas desde la época colonial en actos de violación y trabajo forzado.

De esta forma, el modelo social y cultural vigente se caracteriza por ser portador de una tradición androcéntrica y eurocéntrica. El androcentrismo "generaliza el punto de vista masculino para interpretar la realidad y se presenta como un modelo hegemónico que ha invisibilizado y menospreciado el aporte de las mujeres a las diferentes sociedades de la historia" (Álvarez, 2020b, p.146). Por su parte, el eurocentrismo tiene su origen en la conquista europea de América y "describe la arrogancia de la cultura occidental que se autocalifica como superior y que condena a las demás a ser "subculturas" atrasadas o inferiores" (Álvarez, 2020b, p.146). Esto último se reporta claramente en los indicadores de evaluación 3 y 4, donde se destaca la importancia de los avances técnicos europeos, como la brújula, el astrolabio y la carabela, para el proceso de colonización española en América.

En base a lo anterior, el currículo técnico se evidencia como una imposición de contenidos históricos enciclopédicos que no tienen en cuenta las particularidades del contexto educativo; por este motivo, los aprendizajes concebidos desde los paradigmas eurocéntrico y androcéntrico cuentan con un alto grado de objetividad, universalidad y lógica, ya que parten del supuesto que la realidad se puede conocer, entender y representar simbólicamente, lo cual depende de las interpretaciones dominantes de los expertos, de las demandas del contenido y de la sociedad para determinar las necesidades de los estudiantes.

Adicionalmente, es importante hacer constar que el OA1 también se fundamenta en el currículum praxeológico, pues los indicadores de evaluación 1, 2, 5 y 6 intencionan una serie de procedimientos que deben desarrollar los estudiantes para

alcanzar los aprendizajes esperados, tales como trazar los viajes de exploración en un mapamundi, ubicar los mismos en una línea de tiempo y utilizar diversas fuentes de información para comprender el contexto y las principales características del proceso de conquista. De esta forma, la racionalidad práctica de los indicadores de evaluación consignados facilita un proceso dialéctico entre teoría y práctica que permite establecer un primer nivel de dominio respecto a las competencias de investigación histórica que deben manejar los alumnos y alumnas durante su trayectoria formativa.

Respecto al OA2, al igual que en el OA1, se evidencia el predominio de la racionalidad curricular técnica porque aspira a enseñar una historia basada en criterios previamente concebidos desde una mirada eurocéntrica, ya que, según los indicadores de evaluación 2 y 5, los estudiantes deben ser capaces de describir los principales intereses de los conquistadores en el continente, tales como la incorporación de nuevos territorios, el proyecto de evangelización y la obtención de riquezas. Además, esta visión eurocéntrica se refuerza en los indicadores de evaluación 3 y 4 al destacar la relevancia histórica de las expediciones de Hernán Cortes, Francisco Pizarro, Diego de Almagro y Pedro de Valdivia en la conquista de América.

También, es importante destacar que el eurocentrismo imperante se observa explícitamente en el indicador de evaluación 6, pues centra toda la atención en que el estudiante sea capaz de dar ejemplos de las dificultades que representó la conquista de Chile para los españoles, como la destrucción de Santiago al mando de Michimalonco, el levantamiento de Lautaro y el desastre de Curalaba; sin embargo, no alude a los problemas que padecieron los pueblos originarios bajo el proceso de colonización española. Merece especial consideración el nominativo que utiliza el indicador 6 para referirse al conflicto de Curalaba como un desastre, puesto que únicamente, siguiendo a Álvarez (2020b), hace énfasis en las graves

repercusiones que tuvo este hecho para las fuerzas españolas en 1598, como la muerte del gobernador Martín Oñez de Loyola y la destrucción de los principales fuertes españoles al sur de la frontera del río Biobío, y anula la posibilidad de resignificar esta batalla como una victoria para el pueblo mapuche en el contexto de la Guerra de Arauco.

Adicionalmente, y en menor medida, resulta relevante mencionar que el OA2 también se sustenta en la racionalidad praxeológica, ya que los indicadores de evaluación 1 y 3 intencionan una serie de procedimientos que deben desarrollar los estudiantes para alcanzar los aprendizajes esperados, tales como secuenciar acontecimientos del proceso de conquista en una línea de tiempo y utilizar diversas fuentes de información para distinguir las principales características de la hueste española. De este modo, la racionalidad práctica de los indicadores de evaluación consignados facilita un proceso dialéctico entre teoría y práctica dirigido a promover una primera cercanía con el dominio de competencias históricas que tienen como propósito la comprensión de la temporalidad de los hechos y el manejo de procedimientos básicos para emprender un laboratorio histórico en el aula.

Sobre el OA3, cabe destacar, tal como plantea el indicador de evaluación 2, que invita al estudiantado, desde una racionalidad curricular técnica, a distinguir las consecuencias económicas, políticas y sociales que tuvo el proceso de conquista en Europa y América; sin embargo, se pone énfasis en la postura eurocéntrica para relevar los beneficios que generó para Europa, tales como la acumulación de metales preciosos, la incorporación de nuevos territorios y el hallazgo de nuevos alimentos. Asimismo, cabe consignar, de acuerdo a los indicadores 3 y 4, que el OA3 propicia el currículum praxeológico al intencionar el trabajo de análisis de fuentes en la sala de clases para comprender, desde la perspectiva europea y americana, el

impacto del proceso de conquista; no obstante, al final del indicador 4, se sugiere entre paréntesis la revisión de fuentes escritas por cronistas europeos y mestizos como Garcilaso de la Vega, anulando la posibilidad de considerar fuentes orales de pueblos originarios y documentos escritos desde la mirada anticolonialista por historiadores indígenas contemporáneos.

Por último, en cuanto al OA4, se destaca que, si bien considera el carácter técnico del currículum de la asignatura a partir de criterios ya establecidos, se centra en la racionalidad praxeológica porque motiva al estudiante a comprender e interpretar el impacto de la conquista europea en América desde perspectivas contrarias y/o alternativas al paradigma eurocéntrico tradicional.

En este contexto, cabe señalar que el sustento teórico del currículum praxeológico en el OA4 se pone de manifiesto fundamentalmente en el indicador 1, ya que resalta las causas del descenso demográfico de los pueblos indígenas, tales como las nuevas enfermedades, el trabajo forzado y la guerra. Dicha idea constituye un profundo cuestionamiento al exacerbado predominio de la postura eurocéntrica que se basa en el descubrimiento de América por parte de Colón, dado que deja entrever que este personaje simplemente llegó a un continente que ya se encontraba habitado por diversas culturas originarias (Harding, 2017; Taladoire, 2017; Álvarez, 2020b).

El fundamento práctico del currículum praxeológico, por su parte, se operacionaliza especialmente en la organización, documentación y escritura de información del proceso a través del análisis de fuentes, tal como se constatan en los indicadores de evaluación 3, 4 y 5. Este sustento práctico también se enfatiza en el indicador 7 porque intenciona el contraste de distintas interpretaciones sobre la conquista, pues alude al sincretismo cultural de los pueblos

indígenas, y con ello, releva la postura conciliatoria que invita al alumnado a concertar la postura anticolonialista con la eurocéntrica para caracterizar el intercambio de costumbres y productos entre europeos e indígenas, pero sin considerar la violencia del proceso.

## DISCUSIÓN

A partir de esta investigación, se concluye que los objetivos de aprendizaje y sus respectivos indicadores tributan a la racionalidad técnica y praxeológica, motivo por el cual no se observa la presencia de criterios que aporten al currículum crítico.

En términos concretos, los indicadores de evaluación de los OA1, OA2 y OA3 asociados a la Unidad 2 del Programa de Estudio de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 5º básico se fundamentan principalmente en una racionalidad curricular técnica, con una clara orientación hacia los paradigmas eurocéntrico y androcéntrico, que releva el liderazgo de los grandes conquistadores europeos como Cristóbal Colón, Hernán Cortés, Diego de Almagro y Pedro de Valdivia y excluye la participación de las mujeres y los pueblos originarios en el proceso de conquista. Todo esto se tiende a enmarcar en la idea del descubrimiento de América, que ignora la experiencia histórica de los habitantes que ya existían previo a 1492. Del mismo modo, cabe destacar que los indicadores de evaluación de los OA1, OA2 y OA3 se sustentan, en menor medida, en el currículum praxeológico porque intencionan la aplicación de procedimientos elementales de la investigación histórica en el alumnado.

Este posicionamiento hegemónico responde a los lineamientos institucionales del Mineduc, los cuales se rigen, esencialmente, por una racionalidad técnica que dificulta el desarrollo del pensamiento histórico en el estudiante porque no permite comprender

las temáticas de forma controvertida o desde la acción educativa que evoca el cambio social. Por esta razón, el currículum de la asignatura puede contribuir a garantizar en la historia enseñada la posición dominante de la historia europea en la sociedad y a potenciar la legitimación de consensos en torno a creencias que no posibilitan la valoración del rol de los grupos colonizados en el desarrollo del continente americano. Este itinerario de la historia escolar tiene como fin educativo formar "buenos" ciudadanos capaces de respetar los cánones culturales del orden establecido.

A pesar de lo anterior, cabe destacar que, aunque los objetivos de aprendizaje se centran en el currículum técnico, el OA4 y sus respectivos indicadores se basan mayoritariamente en la racionalidad praxeológica, ya que promueve, a partir de la aplicación de métodos propios de la investigación histórica, el estudio del impacto de la conquista europea en América desde perspectivas contrarias y/o alternativas al paradigma eurocéntrico tradicional. Para intencionar este aprendizaje en el aula, es importante que el profesorado incorpore adicionalmente la perspectiva intercultural o de género en la enseñanza de la historia para resignificar la participación de la otredad y forjar una ciudadanía global que acoja, con respeto y tolerancia, las diferencias de todas las personas que conviven en el contexto educativo.

A la luz de estos hallazgos, se requiere un mayor esfuerzo de parte del Mineduc para avanzar hacia currículum más integral que ponga mayor énfasis en la racionalidad curricular praxeológica y crítica para intencionar el aprendizaje y evaluación de saberes significativos y actualizados sobre la conquista de América.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonzo Santizo, M. B. (2022). Papel que juega el Currículum crítico en las tesis de Licenciatura en Historia de 2015 a 2020. *Revista Docencia Universitaria*, 3(2), 36-45.  
<https://doi.org/10.46954/revistadu.sac.v3i2.50>
- Álvarez Sepúlveda, H. A. (2020a). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(Extra 2), 442-459.
- Álvarez Sepúlveda, H. (2020b). Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos. *Revista de Filosofía*, 37(96), 141-168.
- Erazo Jiménez, M. S. (2011). Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, (42), 107-136.  
[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162011000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162011000100004&lng=es&tlng=es).
- Gazmuri Stein, R. (2017). Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 157-169.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100010>
- Harding, S. (2017). Latin American Decolonial Studies: Feminist Issues. *Feminist Studies*, 43(3), 624-636.  
<https://doi.org/10.15767/feministstudies.43.3.0624>
- LGE. Establece la ley general de educación, Pub. L. No. Ley 20370 (2009).  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780751&idVersion=2009-09-12>
- LOCE. Ley orgánica constitucional de enseñanza, Pub. L. No. Ley 18962 (1990).  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>
- Ramírez-Achoy, J., & Pagès-Blanch, J. (2022). Prácticas docentes en la formación inicial para la enseñanza de la historia. Un estudio de caso en Costa Rica. *Revista Colombiana de Educación*, (84), 1-17.  
<https://doi.org/10.17227/rce.num84-11395>
- Rebolledo-Rebolledo, R. N., & Turra-Díaz, O. R. (2022). Significados docentes en la construcción de conocimiento en investigación para la formación inicial de profesores de historia y geografía. Emergencia de la co-construcción. *Revista Colombiana de Educación*, (85), 101-120.  
<https://doi.org/10.17227/rce.num85-11758>
- Salazar Jiménez, R., Orellana Fonseca, C., Muñoz Labraña, C., & Bellatti, I. (2017). El aula como laboratorio histórico: La guerra civil española. *Enseñanza de la historia y competencias educativas*, 123-140.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6600203>
- Taladoire, É. (2017). *De América a Europa. Cuando los indígenas descubrieron el Viejo Mundo*. México: Fondo de Cultura Económica.  
<https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9786071653406/F>

Valdés Vera, M., & Turra Díaz, O. (2017).  
Racionalidades curriculares en la  
formación del profesorado de  
historia en Chile. *Diálogo Andino*,

(53), 23-32.  
<https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200023>

#### **Conflicto de intereses:**

El autor declara no tener conflictos de intereses.

#### **Contribución de los autores:**

El autor participó en el diseño y redacción del trabajo, y análisis de los documentos.

#### **Citar como**

Álvarez Sepúlveda, H. (2023). Racionalidades curriculares en un Programa de Estudio de Historia asociado a la Conquista de América. *Mendive. Revista de Educación*, 21(3), e3419.  
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3419>



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)