



La influencia del currículum oculto en la formación de los estudiantes: Experiencia docente en las titulaciones de relaciones laborales y finanzas y contabilidad

M^a CARMEN AGUILAR DEL CASTILLO
UNIVERSIDAD DE SEVILLA.
carmenag@u.es

Resumen: El centro o los centros formativos previos a la Universidad en los que se han formado los estudiantes, además de transmitir las materias necesarias para que éstos puedan acceder a la educación superior, incorporan un conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Es lo que se conoce como el Currículum Oculto.

El trabajo que presentamos surge como consecuencia de la aparición en el grado de Finanzas y Contabilidad y del grado de Relaciones Laborales de sendas asignaturas optativas especialmente singulares pues son impartidas por distintas áreas de conocimiento.

Resumen

Tras un estudio en el que sometemos a los mismos contenidos, metodologías de trabajo y sistema de evaluación comprobamos cómo, de manera consistente a lo largo de los cursos, el modo de razonar a la hora de enfrentarse los estudiantes a la resolución de los mismos casos es diferente y siempre en el mismo sentido. Mientras que los estudiantes del Grado de Relaciones Laborales se centraban en la defensa de los derechos de los trabajadores supeditada a la rentabilidad de la empresa, los estudiantes de Finanzas y Contabilidad priorizaba la supervivencia de las empresas a los derechos y condiciones de los empleados en las mismas.

Palabras Claves: Currículum Oculto, desarrollo curricular, estudios de grado, educación superior, estudio de caso.

The influence of the hidden curriculum on the education of students: Teaching experience in the degrees of labour relations and finance and accounting.

Abstract: The educational centre or centres in which students have been educated prior to University, as well as transmitting the subjects necessary for them to access higher education, incorporate a set of rules and norms which govern school life, feelings, ways of expressing them, values, forms of behaviour and adaptation to different areas. This is what is known as the Hidden Currículum.

This article stems from the appearance in the degree of Finance and Accounting and the degree in Labour Relations of optional subjects which are especially singular as they are taught by distinct knowledge areas.

After a study in which we submit them to the same contents, work methodologies and evaluation system we note how, consistently during the courses, the method of reasoning when students face solving the same cases is different and always in the same sense. While the students of the Degree of Labour Relations are centred on defending the rights of workers subject to the profitability of the firm, the students of Finance and Accounting prioritise the survival of the firms over the rights and conditions of their employees.

Keywords: Hidden Curriculum, curricular design, degree studies, higher education, case study.

La influencia del Currículum Oculto en la formación de los estudiantes: Experiencia docente en las titulaciones de relaciones laborales y finanzas y contabilidad



M^a Carmen
Aguilar del Castillo

Recibido: 2/10/2017
Aceptado: 14/3/2018

INTRODUCCIÓN.

La educación se ha entendido tradicionalmente como un proceso instructivo en el que los alumnos eran receptores de conocimientos que vertían sobre ellos profesores expertos en una materia determinada (Carrillo, 2009).

España, en su proceso de integración en materia educativa con el resto de la Unión Europea, se adhiere al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) emprendiendo un camino que se concreta en la creación de las titulaciones de grado.

Por tanto, el plan de estudios descrito de manera documental (con independencia del soporte utilizado), a través de descriptores, planes y programas, necesarios para alcanzar el objetivo de obtener una determinada titulación constituye lo que se denomina Currículum Oficial o Formal (Posner, 1998). La legitimidad del Currículum Formal se basa en la racionalidad y coherencia de su planteamiento que va desde su fundamentación hasta las operaciones que deben ponerse en práctica y que lógicamente se sostienen por una estructura académica, administrativa, legal y económica (Casarini, 1997).

En teoría, cualquier estudiante, con independencia del centro en el que curse sus estudios, debería recibir la misma formación ya que todos los centros deberían impartir el mismo Currículum Formal.

Estas titulaciones de grado se inspiran en el espíritu del EEES donde el alumno es el centro sobre el que pivota toda la educación, de modo que el profesor adquiere un rol en el que debe predominar la orientación del estudiante, así como ser el inculcador de las habilidades, capacidades y competencias propias de los profesionales que ejercen la profesión correspondiente a su titulación.

Cuando tratamos de trasladar el Currículum Formal al proyecto docente, de cada asignatura, comienzan a manifestarse diferencias en el modo de abordarlo lo que distingue, de manera explícita, los contenidos y competencias (genéricas, transversales y específicas) que el alumno debería haber adquirido si supera la asignatura. Por tanto, existe una diferencia entre el Currículum Formal y lo que realmente el alumno va a recibir o Currículum Real (también llamado Currículum vivido) (Casarini, 1999: 9) puesto que el proyecto docente expresa de forma concreta el nivel de profundidad de los contenidos fijados en el Currículum Formal, adaptándolos tanto a las circunstancias específicas en la que se va a desarrollar la docencia (nivel de los estudiantes, posibilidad de uso de las TIC, infraestructura de las aulas, etc.) como a las circunstancias ambientales (nivel socioeconómico, cultural, ideológico, etc.) en el que se va a desarrollar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

En contraposición al concepto de Currículum Formal, durante la aplicación del Currículum Real, forma parte del proceso de Enseñanza-Aprendizaje la asunción de ciertas prácticas institucionales que derivan de enseñanzas encubiertas, latentes y que no están contempladas ni en los planes de estudio ni en los proyectos docentes y que, sin embargo, puede ocasionar cambios en la conducta de los estudiantes o en la forma de razonar y afrontar la solución de problemas. Estaríamos hablando de un tercer pilar sobre el que se basa la formación del estudiante: el Currículum Oculto.

En el presente trabajo queremos demostrar la existencia de un Currículum Oculto en los estudiantes que cursan el grado de

Finanzas y Contabilidad y el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Sevilla por comparación de los resultados de experiencias similares. Para ello, nos basaremos en la experiencia realizada en las asignaturas optativas “Gestión de Costes Laborales”, impartida en el Grado de Finanzas y Contabilidad y en la asignatura “Contenidos Económicos para la Negociación Colectiva” impartida en el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos.

El trabajo que se presenta tiene la siguiente estructura: tras la presente introducción, procederemos a profundizar sobre el concepto de Currículum Oculto, centrándonos fundamentalmente en los estudios científicos realizados relacionados con el ámbito universitario. Con posterioridad se describe el caso objeto de estudio para, finalmente, extraer una serie de conclusiones.

EL CURRÍCULUM OCULTO.

Dentro de este apartado vamos a adentrarnos en el concepto de Currículum Oculto, sus diferentes acepciones y características para, finalmente, detenernos en los estudios que se han realizado relacionados con el ámbito universitario.

Evolución del concepto de Currículum Oculto. Características.

El Currículum Oculto no es un concepto reciente, ya en el año 1961, Durkheim hablaba del Currículum Oculto, aunque sin acuñar directamente ese término, al observar que los estudiantes aprendían más de lo que aparecía especificado en los planes de estudio y en los manuales de los profesores (Durkheim, 1961: 148).

Quizás sea Philip Jackson, en el año 1968, uno de los primeros en utilizar la expresión Currículum Oculto, definiéndolo como *“el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo*

o *procedimiento cognitivo de apropiación de significados*” (Jackson, 1968: 11-12).

El Currículo Oculto envuelve todo lo que ocurre en el centro de enseñanza. A través de las observaciones en las aulas de la escuela primaria pública, Jackson identificó rasgos de la vida del aula que eran inherentes a las relaciones sociales de la escolarización. Observó cómo había valores, disposiciones y expectativas sociales y de comportamiento que conllevaban premios para los estudiantes que las observaban siendo, por tanto, el aprendizaje de “lo que se esperaba” una de las características del currículo oculto.

Jackson sostuvo (Jackson, 1968: 33) que el currículo oculto enfatizaba habilidades específicas tales como:

- a) Aprender a esperar en silencio.
- b) El ejercicio de la moderación.
- c) Intentar mantenerse ocupado al finalizar un trabajo.
- d) Cooperar, mostrando lealtad a los profesores y compañeros.
- e) Ser ordenado y puntual.
- f) Conducirse durante la permanencia en el centro con cortesía.

Estas características de la vida escolar, y requisitos de conformidad a las expectativas institucionales, tenían poco que ver con las metas educativas, pero resultaban esenciales para la progresión satisfactoria a través de la escuela.

Casi al mismo tiempo, Robert Dreeben argumentaba que la estructura de la vida familiar por sí sola no podría preparar adecuadamente a los niños para el mundo de los adultos. Examinó las normas de la cultura escolar y concluyó que enseñaban a los estudiantes a “*formar relaciones sociales transitorias, sumergir gran parte de su identidad personal, y aceptar la legitimidad del tratamiento categórico*” (Dreeben 1967: 147). Este autor sostuvo que la experiencia de la educación formal no sólo se enseña a través del currículo explícito, sino que indirectamente transmitía valores a los estudiantes como la independencia y la lucha por alcanzar objetivos y que éstos resultaban útiles para su posterior incorporación en la sociedad adulta.

Estas obras fundamentales de Durkheim, Parsons, Jackson y Dreeben se recogen dentro de lo que se conoce en el campo de

la sociología como la teoría del consenso (Margolis, 2001). Esta teoría establece las bases para la definición general del currículo oculto como los elementos de socialización que tienen lugar en la escuela, pero que no forman parte del contenido curricular formal, como por ejemplo ganar tiempo haciendo actividades mientras se espera al profesor. Estos elementos de socialización incluyen normas, valores y sistemas de creencias incorporadas en el plan de estudios, la escuela y la vida del aula, impartidas a los estudiantes a través de las rutinas diarias, los contenidos curriculares y las relaciones sociales.

Influenciado por el marxismo, algunas ramas de la teoría educativa posteriores se hicieron más críticas sobre la forma en que las escuelas sirven al capitalismo y al estado y la reproducción de la desigualdad, incluyendo la de clase social¹, la de raza² y la de género³.

El examen más influyente del proceso por el cual las escuelas reproducen estos intereses dominantes fue la escolarización en la América capitalista por Samuel Bowles y Herbert Gintis (1976). En lo que llamaron la “tesis de la correspondencia”, estos economistas demostraron la relación entre las normas de comportamiento de la escuela y el mantenimiento del sistema capitalista. Estos demostraron que, a través de las escuelas formales y ocultas bajo los planes de estudio, se reproducen las relaciones sociales necesarias para mantener el capitalismo: la competencia y la evaluación, las divisiones jerárquicas de la mano de obra, la autoridad burocrática, el cumplimiento y la naturaleza fragmentada y alienada del trabajo. Estos autores señalaron que la reproducción de estas habilidades y actitudes a través del sistema educativo prepara a los estudiantes para futuros roles de trabajo estratificados. Bajo la forma de organización del aula y la evaluación de los estudiantes se transmite un sistema de mensajes que los empuja a adoptar rasgos como los de la puntualidad, la docilidad, la limpieza y la conformidad.

El mensaje exacto varía en función de la clase social de la comunidad que se encuentra alrededor de la escuela.

¹ Véase, por ejemplo, Riseborough (1988), Apple (1991), Torres (2005).

² Véase, por ejemplo, Apple y King (1977), Flecha (1999) y Torres (2005).

³ Véase, por ejemplo, Santos Guerra (1997), Bonal (1998), Santos Guerra et al (2000), Giroux (2004) y Torres (2005).

A los estudiantes en las escuelas de clase media alta le trasladaban mensajes de superación, para que interiorizaran objetivos y conductas orientadas al liderazgo, mientras que en las escuelas de la clase trabajadora sus estudiantes ensayaban conductas dirigidas a la realización de trabajos y tareas de baja cualificación y autonomía.

Para estos autores, que ratificaron su estudio posteriormente (Bowles y Gintis, 2002), el currículo oculto es el proceso de inculcar estos comportamientos a través de las características naturales y cotidianas de la vida escolar atendiendo las demandas de las instituciones más potentes y los grupos sociales dominantes.

Características del Currículum Oculto.

A efectos de comprender si estamos en presencia de un aprendizaje basado en el Currículum Oculto, éste debe reunir una serie de rasgos característicos que lo definan. En la literatura revisada, la mayor parte de autores coincide en esas características definitorias. Siguiendo a Etkin (1993) estas características son:

- a) Es **subrepticio**, es decir, influye de manera no manifiesta, aunque no por eso es menos efectivo. A través de la observación, de la repetición automática de comportamientos, del cumplimiento de las normas, de la utilización de los lenguajes, de la asunción de las costumbres, acabamos asimilando una forma de ser y de estar en la cultura generada por la institución.
- b) Es **omnipresente** porque actúa en todos los momentos y en todos los lugares. De ahí su importancia y su intensidad. La forma de organizar el espacio y de distribuir el tiempo está cargada de significados, la naturaleza de las relaciones está marcada por los papeles que se desempeñan, las normas están siempre vinculadas a una concepción determinada de poder... Cuando estamos en una organización permanecemos inmersos en su clima.
- c) Es **omnímodo**, porque reviste múltiples formas de influencia. Se asimilan significados a través de las prácticas que se realizan, de los comportamientos que se observan, de

las normas que se cumplen, de los discursos que se utilizan, de las contradicciones que se viven, de los textos que se leen, de las creencias que se asumen.

- d) Es ***reiterativo***, como lo son las actividades que se repiten de manera casi mecánica en una práctica institucional que tiene carácter rutinario. Se entra a la misma hora, se hacen las mismas cosas, se mantienen las mismas reglas, se perpetúan los mismos papeles.
- e) Es ***invaluable***, es decir, que no se repara en los efectos que produce, no se evalúa el aprendizaje que provoca, no se valora las repercusiones que tiene. Se evalúa el currículum explícito, tanto en los aprendizajes que ha provocado en los alumnos/as como de manera global a través de las evaluaciones de Centros. Pero no se tiene en cuenta todo lo que conlleva la forma de estructuración, funcionamiento y relación que constituye la cultura de la institución.

Según Etkin, (1993), estas características brindan al Currículum Oculto una eficacia poderosa ya que el individuo no es consciente de su influencia, no somete a revisión crítica ese influjo y hace que no se pueda defender fácilmente de sus perversiones. Esto no quiere decir que todos los componentes del aprendizaje, que se derivan del Currículum Oculto, sean negativos también se encuentran dentro de él algunas prácticas institucionales que se asientan sobre la racionalidad y la ética.

El Currículum Oculto en la Universidad.

El concepto de currículo oculto se asocia generalmente con la educación primaria. Este supuesto es fácilmente explicable puesto que la mayor parte de la investigación desarrollada en torno a este concepto se ha enfocado en este nivel de enseñanza, probablemente porque en ese plano el impacto en forma de alta socialización que pueda generar en los estudiantes sea mayor.

Sin embargo, el Currículum oculto se da en todas las formas de la educación institucionalizada (Illich, 1971; Reimer, 1971; Snyder, 1973), incluso en organizaciones fuera del ámbito educativo; de hecho, se puede asociar incluso con la cultura de la

organización si ésta no se manifiesta de forma explícita (Whitty et al., 1998).

En la Educación superior se han realizado distintos estudios relacionados con el impacto que el Currículum Oculto tiene en la misma. Entre ellos, destacamos por su relevancia el realizado por Bergenhenegouwen (1987) que desarrolló dos proyectos de investigación relacionados con el impacto del Currículum Oculto con los estudios relacionados con las Ciencias Sociales. En concreto, los estudios se centraron en los siguientes aspectos:

- a) La motivación hacia el estudio.
- b) La actitud hacia el estudio.

Este autor sostiene que existe una tendencia entre los estudiantes para estudiar no sólo por conseguir un título (valor de cambio), sino también para integrar el estudio dentro sus vidas personales y encontrar un enlace con su propia experiencia cotidiana (valor práctico).

Por su carácter multidisciplinar cabría destacar el trabajo de Margolis (2001) que abarca cuestiones como mecanismos para ocultar y aflorar aspectos relacionados con el Currículum, la educación en el Aula, la socialización de Capitalismo, la infiltración de la industria farmacéutica, el racismo, la desigualdad de género o la flexibilización del individuo en época de incertidumbre.

Además, existen varios trabajos relacionados con el Currículum Oculto y la Universidad, fundamentalmente centrados en las áreas sociales y de la salud (Pujal et al, 2000; Rojas, 2012). En ambos artículos se resalta la omnipresencia como rasgo destacable del currículum oculto que afecta a los estudiantes universitarios en medicina y que pueden condicionar la forma de afrontar dilemas de carácter ético en la toma de decisiones como, por ejemplo, la empatía o la desafectación al tratar al enfermo. En estos planteamientos, encontramos cierto paralelismo en la posición de nuestros estudiantes de ciencias sociales y jurídicas ante qué debe primar, si la empatía hacia los individuos o hacia las empresas.

Por su relación con el propósito de este trabajo, queremos resaltar el trabajo elaborado por Moreno (2005) en el que analiza, desde una perspectiva teórica, los mecanismos socioeduca-

tivos en los que se produce la transmisión del Currículum Oculto a través de la práctica docente, en el contexto del cambio educativo experimentado por las sociedades occidentales. Para ello estudia el entramado sociocultural en el que se encuentra inmerso el docente, el cual explica en parte la forma en que se reproduce la transmisión del Currículum Oculto. En definitiva, el propósito de este artículo es fundamentar cómo los agentes socializadores implicados en la práctica docente universitaria contribuyen a la creación y transmisión de un Currículum Oculto que influye en el ejercicio docente y en la propia transmisión de conocimientos y creación de valores.

A continuación, explicaremos el desarrollo de la experiencia realizada de manera conjunta en el Grado de Finanzas y Contabilidad y en el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Sevilla.

EXPERIENCIA DESARROLLADA.

A la hora de poder explicar de manera razonable el influjo del Currículum Oculto en la experiencia que vamos a describir resulta imprescindible contextualizar la situación en la que se desarrollará la experiencia, de modo que se entienda de qué modo ha podido influir en los procesos de toma de decisiones el Currículum Oculto. Una vez realizada la contextualización del caso, procederemos a definir el elemento en el que se detecta la influencia del Currículum Oculto para, finalmente, extraer una serie de conclusiones.

Contextualización.

La experiencia se realiza utilizando dos asignaturas optativas que se imparten en titulaciones diferentes: “Gestión de Costes Laborales” (en adelante, GCL), que se imparte en el Grado de Finanzas y Contabilidad y “Contenidos Económicos para la Negociación Colectiva” (en adelante, CENC) impartida en el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos.

Ambas asignaturas tienen los siguientes rasgos:

- a) Son asignaturas que se imparten en el segundo cuatrimestre del cuarto curso, último de la respectiva titulación.

- b) Tienen 6 créditos ECTS.
- c) Son asignaturas atípicas puesto que su organización corresponde a dos áreas de conocimiento diferentes (Economía Financiera y Contabilidad y Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social), representadas por dos Departamentos: Contabilidad y Economía Financiera y Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, por lo que, en teoría, corresponde a cada área de conocimiento impartir 3 créditos ECTS.
- d) Se imparten los mismos contenidos. Básicamente, se trata de analizar desde un punto de vista contable (para la gestión) las condiciones de trabajo, que pueden ser objeto de negociación colectiva, y que implican coste de personal. Desde un punto de vista jurídico se va a estudiar el régimen jurídico de cada una de estas condiciones (tiempo de trabajo y su distribución, salario y sistemas de retribución o clasificación profesional y movilidad).
- e) Durante todos los cursos impartidos (2012-13, 2013-14, 2014-15 y 2015-16), el equipo de profesores ha sido el mismo en GCL y ha sido el mismo que ha impartido la asignatura de CENC excepto en el curso 2014-15 donde hubo un cambio de docente procedente del Departamento de Contabilidad.
- f) Comparten el mismo sistema de evaluación continua, del cual nos extenderemos a continuación.

Entre las diferencias entre ambas asignaturas señalamos las siguientes:

- a) Los alumnos parten de un Currículum Formal⁴ diferente, lo que resulta evidente habida cuenta que las titulaciones tienen planes de estudios diferenciados y orientados a objetivos diferentes. Ello conlleva una profunda asimetría en el número de créditos relacionados con las materias relacionadas con las áreas de conocimiento implicadas en las respectivas asignaturas. En el cuadro nº 1 vemos el número

⁴ Explicitados a través de los planes de estudios de las distintas titulaciones estudiadas en este trabajo como son:

Para el Grado en Finanzas y Contabilidad:

http://www.us.es/estudios/grados/plan_161?p=7

Para el grado en Relaciones laborales y Recursos Humanos:

http://www.us.es/estudios/grados/plan_178?p=7

ro de créditos relacionados con las áreas de conocimiento y las distintas titulaciones:

Cuadro 1.
Comparación del peso absoluto y relativo de las enseñanzas de derecho y contabilidad en los grados de relaciones laborales y recursos humanos y finanzas y contabilidad.

	GRADOS	
	RRLL	FICO
CRÉDITOS EN DERECHO	120	21
CRÉDITOS EN DERECHO DEL TRABAJO	84 ⁽¹⁾	3 ⁽²⁾
% DERECHO DEL TRABAJO SOBRE TOTAL DERECHO	70%	14,29%
% DERECHO DEL TRABAJO SOBRE TOTAL TITULACIÓN	34,15%	1,35%
TOTAL CRÉDITOS EN CONTABILIDAD (FINANCIERA+GESTIÓN)	15	87
CRÉDITOS EN CONTABILIDAD PARA LA GESTIÓN	3 ⁽³⁾	21 ⁽⁴⁾
% CONTABILIDAD PARA LA GESTIÓN S/ TOTAL CONTABILIDAD cCONTABILIDAD	20%	24,14%
% CONTABILIDAD PARA LA GESTIÓN S/ TOTAL TITULACIÓN	1,22%	9,46%

Para una correcta interpretación de estos resultados consideramos necesario advertir que, dentro de la Contabilidad, existen dos áreas de conocimiento que, básicamente, se orientan en función del tipo de usuario que pretende extraer información para su toma de decisiones: La Contabilidad Financiera, orientada a los usuarios externos a la empresa (desde las Administraciones Públicas a accionistas, proveedores, clientes, competidores, entre otros) y la Contabilidad para la Gestión o de Gestión, orientada a los usuarios internos de la empresa (directivos, gestores, administradores y similares) (Sierra y Rodríguez, 2002). Aunque ambas áreas de conocimiento guardan relación, hasta un determinado nivel pueden considerarse independientes. La tabla 1 representa el peso de la Contabilidad de Gestión dentro del total de la Contabilidad ya que es esta subárea de conocimiento la impartida en las asignaturas objeto de análisis. Como se puede apreciar, el peso de la Contabilidad en

general y de la Contabilidad para la Gestión en particular en el Grado de Relaciones Laborales es prácticamente simbólico (un 1,22% de créditos sobre el total de los créditos de la titulación y de carácter optativo). De igual modo, los únicos créditos de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social impartidos en el Grado de Finanzas y Contabilidad son de 3, optativos, representando el 1,35 % de los créditos en la Titulación.

- b) Diferencias en el Currículum Real: a pesar de que las asignaturas tienen los mismos contenidos, la desproporcionalidad que se manifiesta en el cuadro 1 hace que la profundidad con la que se estudian los contenidos (es decir, lo que realmente se le enseña al alumno) difiere de una asignatura a otra. Así, mientras que los contenidos relacionados con el área de conocimiento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en CENC en una buena parte son un repaso general de lo que el estudiante de Relaciones Laborales ha ido recibiendo durante su formación académica, esas mismos contenidos resultan esenciales en GCL para comprender los fundamentos básicos del funcionamiento de las relaciones laborales en general y, en concreto, de los procesos que se generan durante una negociación colectiva. A *sensu* contrario, buena parte de los contenidos relacionados con la Contabilidad para la Gestión impartidos durante la asignatura GCL hacen referencia a elementos ya vistos en asignaturas precedentes y se ven de soslayo. Tanto en un supuesto como en otro los conceptos básicos de cada una de las materias que conforman las asignaturas se estudian de forma rápida a modo de recordatorio para, de este modo, poder introducir al alumno en los contenidos verdaderamente relevantes de la asignatura sin obviar los contenidos previamente aprendidos durante la carrera.

El sistema de evaluación y la detección del Currículum Oculto.

El sistema de evaluación de la asignatura se basa en una evaluación continua del alumno basado en tres pilares:

- a) Asistencia participativa a las clases. La participación activa de los estudiantes, se realiza a través de los debates que

se generan durante las exposiciones, respondiendo a las preguntas formuladas por el docente o cualquier otra forma de actitud proactiva (comentarios de noticias publicadas en prensa, búsqueda de información en páginas web de empresas sobre políticas de personal, sentencias relevantes, etc.), todas ellas forman parte de la evaluación.

- b) Pruebas teóricas, prácticas o teórico-prácticas durante el curso a la finalización de un bloque temático relevante. Habida cuenta que la evaluación es continua, los contenidos evaluados no se liberan de posteriores evaluaciones, por lo que la construcción del conocimiento es acumulativa. Generalmente, se emplean las mismas pruebas para evaluar los conocimientos en ambas asignaturas.
- c) Un trabajo en grupo. Próximo a la finalización del curso los alumnos, agrupados, deben aplicar los conocimientos adquiridos a un caso real. Para su materialización el grupo dispone de un convenio colectivo provincial de sector (hasta el momento, del sector hotelero) seleccionado y entregado por los docentes y de las cuentas anuales de una empresa, a elección del grupo, que esté o pueda incluirse en el ámbito de aplicación del convenio colectivo que se les ha facilitado. El objetivo del trabajo es la mejora de los resultados de la empresa a través de la elaboración de un convenio colectivo para su empresa, en el que se flexibilicen, dentro de los límites de la legislación vigente, a través del descuelgue, las condiciones de trabajo previstas en el convenio colectivo de sector de ámbito provincial (tiempo de trabajo, remuneración o clasificación profesional). Posteriormente deben analizar el impacto económico de estas modificaciones mediante el análisis Coste-Volumen-Beneficio. Este trabajo está sujeto a una serie de restricciones consistentes en el mantenimiento de la plantilla y la no utilización de los supuestos legales en los que por razones técnicas, económicas, organizativas o de producción, queda justificada una toma de decisión unilateral del empresario para realizar modificaciones sustanciales de condiciones de trabajo, traslados, expediente de regulación temporal de empleo o despido colectivo, por lo que las cuentas de las empresas no deben reunir esas

condiciones económicas justificativas. Durante la realización de los trabajos los docentes, de manera conjunta y presencial, asesoran a los grupos de trabajo en cuestiones relacionadas con los objetivos y la metodología del trabajo, pero no en la realización de propuestas y medidas a adoptar para conseguir dichos objetivos, que son fruto exclusivo del trabajo en grupo.

Resultados.

Durante la presentación de los trabajos, es obligatoria la participación de cada uno de los componentes del grupo y es durante la exposición y defensa de los mismos, donde se manifiesta el currículum oculto en forma de razonamiento, propuestas tendientes a dar solución al problema plantado o de la forma de elaborar razonamientos destinados a responder preguntas formuladas bien por los docentes, bien por sus propios compañeros.

En el caso de los alumnos de Gestión de Costes Laborales, se evidencia un claro sesgo a utilizar una mente economicista, basada en alcanzar la mejora de los resultados mediante la reducción de derechos de los trabajadores, empeorando sus condiciones de trabajo llegando, incluso, a situaciones hasta el momento ilegales (como la no contraprestación de horas extraordinarias, utilización de figuras de contratación temporal para luego aumentar el número de horas a trabajar, supresión de los descansos, de las vacaciones, entre otros).

Para los alumnos de Contenidos Económicos de la Negociación Colectiva, también se evidencia un sesgo, más proclive a la defensa y mantenimiento de los derechos de los trabajadores sin atreverse, dentro de la legalidad, a utilizar instrumentos que, mejorando la eficiencia de la empresa, pueda afectar a esos derechos negativamente aun cuando utilizan medidas de flexibilidad, siempre buscan la forma de compensarlas incluso con beneficios que suponen, a la postre, un reducción de los resultados empresariales, objetivo del trabajo. Por ejemplo, amplían el tiempo de trabajo (que, por sí solo, sería suficiente y justificado) pero, paralelamente, buscan una contraprestación que mejore la alteración de sus condiciones de trabajo anteriores.

CONCLUSIONES.

Una de las principales conclusiones de este estudio se basa en la percepción de un sesgo en los estudiantes de Finanzas y Contabilidad de un corte economicista, orientado a la consecución de objetivos aplicando soluciones donde primen, primordialmente, la eficacia, la eficiencia, la maximización del beneficio mientras que los estudiantes del Grado de Relaciones Laborales muestran una mayor preocupación por el cumplimiento de las normas, una visión más social donde las relaciones laborales y su defensa cobran un especial protagonismo.

A pesar de la existencia de una asignatura obligatoria en tercer curso del Grado de Finanzas y Contabilidad denominada “Responsabilidad Social y ética empresarial” se observa cómo los objetivos de maximización del beneficio, de la eficiencia, de la rentabilidad de la empresa y del accionista que impregnan muchas de las asignaturas relacionadas con la Teoría Económica, las Contabilidad en sus distintos niveles y las Finanzas han condicionado notablemente a lo largo de su paso por la titulación la forma de razonar de los estudiantes.

Por su parte los alumnos del grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, con una formación mucho más multidisciplinar, que abarca materias sociales, administrativas, organizativas de empresa y económicas se centra en aspectos más sociales en los que prima el interés (aparente) del trabajador frente al interés económico de la empresa.

Si el objetivo de este trabajo fuera únicamente la identificación o confirmación de la existencia de un Currículum Oculto, en ambas titulaciones los resultados obtenidos durante estos cursos, en las prácticas realizadas por nuestros alumnos, confirmarían su existencia plenamente por lo que podríamos hablar de un éxito rotundo. Sin embargo, junto a la constatación de su existencia, hemos observado algo más y es la dificultad de cambio que se nos plantea en el aula. Tras el primer curso hemos intentado, utilizando los conocimientos adquiridos en otras asignaturas de cada uno de los grados y la experiencia adquirida con la asignatura, afianzar aquellos aspectos que consideramos más positivos para cumplir con los itinerarios profesionales de los grados. El resultado aún no es positivo porque el sesgo

fundamentalmente “economicista” o “social” adquirido durante la carrera sigue anclado en el antagonismo. Desde la diversidad, gestores financieros o gestores de recursos humanos, es necesario reforzar el currículum real, de ambos grados, desde el desarrollo del currículum formal y la integración del Currículum Oculto como medio para poder dar una respuesta profesional adecuada a la empresa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Artículos de revista.

Carrillo Siles, B. (2009). El Currículum Oculto.. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, n^o 14.

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_2.pdf

Flecha, R. (1999). Modern and Postmodern Racism in Europe: Dialogic Approach and AntiRacist Pedagogies. *Harvard Educational Review*, Vol. 69, 2.

Moreno, A. (2005). La Transmisión del Currículum Oculto en la Práctica Docente Universitaria: Contextos Socioeducativos de la Socialización. A Modo De Revisión Teórica. *El Guiniguada*, n^o 14. Las Palmas de Gran Canaria.

Riseborough, G. (1988). Pupils, Recipe Knowledge, Curriculum and Cultural Production of Class, Ethnicity and Patriarchy. A Critique of One Teacher's Practices. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 9, n^o 1.

Rojas, O. (2012). Currículum oculto en medicina: una reflexión docente. *Revista Médica de Chile* n^o 140.

Santos Guerra, M.A. (1997). Currículum Oculto y construcción del género en la escuela. *Kikiriki. Cooperación educativa* N^o 42-43.

Libros completos.

Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación, una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.

- Bowles, S. y Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradiction of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Dreeben, R. (1967). *On What is Learned in School*. Londres: Addison- Wesley.
- Durkheim, E. (1961). *Moral Education*. New York: Free Press.
- Etkin, J.R. (1993). *La doble moral de las organizaciones. Los sistemas perversos y la Corrupción Institucionalizada*. Madrid: McGraw-Hill.
- Giroux, H.A. (2004). *Teoría y Resistencia en Educación: una Pedagogía para la Oposición*. México: Siglo XXI.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. Londres: Harper and Row.
- Jackson, P. (1968). *Life in Classrooms*. New York : Holt, Reinhart & Winston.
- Margolis, E. (Ed.) (2001). *The Hidden Curriculum in Higher Education*. New York: Routledge.
- Posner, G. (2005). *Análisis del Currículo*. México: Macgraw-Hill.
- Reimer, E. (1971). *School is dead, Harmondsworth*. Londres: Penguin Books.
- Santos Guerra, M.A. et al. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graò.
- Snyder, B. (1973). *The hidden curriculum*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Torres, J. (2005). *El Currículum Oculto*. Madrid: Morata.
- Whitty, G., Power, S y Halpin, D. (1998). *La Escuela, el Estado y el Mercado*. Madrid: Morata.

Libros completos autor en grupo.

- Pujal, M.; Estrada, M.; López, D.; Montero, M.; Pajares, A.; Espinàs, L. y Vánegas, G. (2000). “El currículum oculto en la Universidad: análisis psicosocial de algunas producciones académicas de ciencias sociales y de la salud” en Ovejero, A. de la Villa, M y Vivas, J. (Eds). *Aplicaciones de Psicología Social*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Sierra Molina, G..J. y Rodríguez Rodríguez, P.(2002). *Información Contable para la Gestión*. Sevilla: Fuincoa

Capitulo en volumen o en serie.

Apple, M.W. y King, N. (1977). What do Schools Teach?. *Curriculum Inquiry* Vol. 6, No. 4.

Bergenhengouwen, G. (1987). Hidden Curriculum in the University". *Higher Education*. Volume 16, September.

Bowles, S. y Gintis, H. (2002). Schooling in Capitalist America Revisited. *Sociology of Education*, Vol. 75, N^o. 1.