

**Materiales curriculares y cambio educativo.
Siete cuestiones abiertas y una propuesta de urgencia¹.
Jaume Martínez Bonafé. Universidad de Valencia**

**Un texto dentro del texto
Cultura y Material Curricular
Profesores y Material Curricular
Estudiantes y Material Curricular
Familias y Material Curricular
Editores y Material Curricular
Política Educativa y Material Curricular
...y una propuesta de urgencia**

Las palabras no son herramientas, pero a los niños se les da lenguaje, plumas y cuadernos, como se dan palas y picos a los obreros.

G. Deleuze y F. Guattari. *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. p.82

Desde una determinada concepción o enfoque didáctico, hegemónico hasta pocos años, la preocupación por los materiales curriculares tenía una motivación puramente técnica; es decir, eran considerados un "recurso" en la planificación y desarrollo de la enseñanza. Tal preocupación se centraba a menudo en aspectos como el diseño del material, la amenidad o facilidad para la comprensión lectora, o los elementos de interés y motivación que pudieran facilitar el aprendizaje de los escolares. Afortunadamente, esa mirada tecnocrática ha ido dando paso a otras miradas que contemplan los materiales que se usan en el desarrollo del curriculum como un motivo central de atención cuando se piensan los problemas de la calidad de la enseñanza. Y en esa reflexión se ha ampliado el campo de análisis desde las cuestiones técnicas a otro tipo de preocupaciones más globalizadoras relacionadas con el modo en

¹ Nota del autor: El presente texto constituye una versión del capítulo 5 que con el mismo título publiqué en el libro Martínez Bonafé, J. (1999) *Trabajar en la Escuela. Profesorado y Reformas en el umbral del Siglo XXI*. Buenos Aires, Miño y Dávila. Y debo agradecer al editor, Pedro Miño, su deferencia para autorizar aquí la publicación. He incorporado algunas citas que actualizan algunos de los argumentos. Pero el texto lo he dejado prácticamente intacto. Y lo que me parece descorazonador es que, siendo un texto "antiguo" permanezcan intocables y desgraciadamente actuales, sin embargo, todos los elementos que allí se cuestionaban.

que un material curricular está determinando, de un modo explícito o implícito, gran parte de la actividad de escolarización. El formato de los recursos que utilizamos para comunicar cultura en las escuelas es un código de regulación pedagógica que traduce una forma de entender la selección cultural, el trabajo del profesorado y el aprendizaje de los estudiantes; y es un código de regulación social de significados culturales que sintetiza una forma de relación entre los subsistemas político, económico y cultural de una sociedad en el interior de su sistema educativo².

De la investigación sobre este campo³ deducimos aspectos como los siguientes: la práctica totalidad del tiempo de trabajo del escolar se realiza sobre o en relación con un tipo específico de material: el libro de texto. Gran parte del trabajo del profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación se realiza sobre o en relación con un libro de texto. El mercado editorial mueve todos los años millones de euros en la publicación y venta de libros de texto. Y las familias valoran a menudo lo que se enseña a sus hijos por el avance en el temario del libro de texto. También sabemos que, pese a todo, el uso del libro de texto está muy limitado al momento de la escolarización, o dicho de otra manera, los textos no suelen gozar de un lugar privilegiado en nuestras estanterías, una vez aprobadas las asignaturas que estudiamos con ellos.

Con la experimentación de las sucesivas reformas curriculares se inauguraron nuevos discursos institucionales sobre el material curricular. Es difícil ignorar el importante papel que juegan los materiales curriculares en los procesos de reforma, y más aún, por encima de los documentos legislativos, suelen ser los textos escolares los que vienen a definir las fronteras del cambio en los procesos de innovación. Sin embargo, esa estrecha relación entre reforma y materiales, y los efectos que produce, no siempre queda explicitada y regulada. De tal forma que, una vez más, parece que son las relaciones en el interior del mercado editorial las que acaban regulando los productos y las formas de consumo.

² He desarrollado en profundidad esta tesis en mi libro: MARTÍNEZ BONAFE, J. (2004) *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid, Morata

³ Ver al respecto MARTINEZ BONAFÉ, J. y RODRIGUEZ, J. (2010) 'El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta', en Gimeno Sacristán, J. (Coord)(2010) *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid. Editorial Morata.

Lo que a continuación se sugieren son siete cuestiones abiertas que, a mi modo de ver, deberían estar presentes en el debate sobre el papel que deben jugar los materiales curriculares en el cambio educativo. Para finalizar con una propuesta de urgencia para la profundización democrática en los procesos de producción, evaluación y consumo del material curricular.

1. Un texto dentro del texto

Un material curricular es una teoría sobre la escuela. No sólo es el soporte o medio para la instrucción, es también, y fundamentalmente, un modo de concebir el desarrollo del curriculum y el trabajo de los profesores y los estudiantes. El material codifica la cultura seleccionada en el curriculum y le da una forma pedagógica. Una estructura muy común en nuestros libros de texto es la siguiente: una secuencia ordenada de núcleos temáticos con un marco de tareas similar en cada uno de los temas (lectura de la información, atención preferente a conceptos e ideas que deberán ser destacadas, y actividades -de lápiz y papel- que deberán realizarse a partir de la información seleccionada en el núcleo temático; más pruebas de evaluación que normalmente resultan de una selección de actividades ya realizadas en los distintos núcleos temáticos sobre los que versa la prueba). Todo ello está sugiriendo un modo específico de entender la enseñanza, que se le ha llamado de muchas maneras: transmisivo, tecnoburocrático, instrumental... El texto refleja, en las tareas que determina, una teoría curricular; por tanto, no sólo es el soporte técnico de la información, es también, un *modo de hacer* el curriculum.

Pero los discursos del cambio suelen apoyarse en una racionalidad distinta del desarrollo curricular: la investigación en la escuela, la flexibilidad y apertura del curriculum, la conexión con el entorno, el protagonismo activo de los sujetos directamente vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, etc, etc. Todo ello supone un reto importante en la transformación de las herramientas de trabajo en el aula y la escuela. En la experimentación de la Reforma hemos tenido ocasión de ver "otros" materiales, por ejemplo, completos listados de actividades y problemas organizados desde alguna lógica interna al área de conocimiento y algún criterio teórico sobre el aprendizaje. Se tiende a disminuir la sobreabundancia de contenido de información y se aumenta la resolución de problemas. Y se busca un mayor ajuste a "las

experiencias de la vida" desde un criterio -más psicológico que social-reconstruccionista. Otros países antes que el nuestro ensayaron reformas parecidas sin que al final se obtuvieran resultados significativos desde un punto de vista pedagógico renovador⁴. En efecto, en los nuevos materiales fueron reemplazados o modificados los contenidos y se añadieron nuevos formatos que dieran soporte a la información -vídeos o modelos tridimensionales, por ejemplo-. Pero la investigación, el descubrimiento, el aliento a la iniciativa de los estudiantes, la interrelación de diversos ámbitos de conocimiento, el uso de los recursos y estímulos del entorno, la democracia en las aulas, o el protagonismo y la cooperación entre los profesores no estaban presentes en el cambio que el texto sugería.

Si los temarios de los textos escolares son algo más que un recurso técnico para la enseñanza. Si éstos constituyen virtualmente el curriculum real del Estado -y de las diferentes Comunidades Autónomas- durante un largo periodo de tiempo, vale la pena preguntarnos qué teoría educativa se esconde tras ellos, y cómo podemos discutirla.

2. Cultura y Material Curricular

Otra característica en nuestros materiales curriculares es un modo específico de codificar la cultura seleccionada como curriculum. El criterio más común es el de tomar el conocimiento científico de una materia o disciplina buscando su "potencial curricular", es decir, su capacidad para generar experiencias de aprendizaje. Puesto que la cultura científica no puede presentarse a los estudiantes en su forma original, se producen "traducciones pedagógicas" introduciendo cambios, supresiones o añadidos, simplificaciones y combinaciones. La lógica interna de la estructura de la disciplina y la adecuación a los niveles psico-evolutivos y conocimientos previos de los estudiantes suelen ser dos aspectos básicos contemplados en el potencial curricular del texto escolar. Pero esta es *una* forma de entender la cultura que vale la pena seleccionar para la escuela. El código de la disciplinariedad, la científicidad y la parcelación del conocimiento se encuentran detrás de este modo de proceder.

⁴ Por ejemplo EE.UU. en las reformas emprendidas entre 1950 y 1980. Pueden verse diferentes informes en ELLIOTT, D.L. y WOODWARD, A. (Ed) (1990) *Textbooks and Schooling in the United States*. NSSE/University of Chicago Press. Chicago.

Una traducción pedagógica muy común en los textos para la enseñanza es el tratamiento no conflictivo del contenido científico. Todos sabemos que la controversia y el conflicto están presentes en el modo de elaboración del conocimiento en el interior de las comunidades científicas, sin embargo desaparece en los textos escolares, donde a menudo se presenta una única e incuestionable verdad. Por otra parte, lo que se incluye y cómo se incluye -y lo que se excluye- como contenido, además de determinar lo que se tiene oportunidad de aprender, determina una visión de la cultura. De aquello que es o no importante. De aquello con lo que probablemente tropecemos en la calle y que jamás entrará en la escuela. De aquello que es excluido por razones ideológicas no explícitas. Por ejemplo, durante mucho tiempo en los EE.UU. algunas editoriales, con la vista puesta en el mercado, trataban con especial sensibilidad la teoría de la evolución de Darwin para no herir creencias religiosas fundamentalistas. Y en nuestro país, las investigaciones muestran el tratamiento discriminador negativo que se da a la mujer o las minorías étnicas en los textos escolares⁵. Existen ideologías y valores implícitos en los materiales que utilizamos en las aulas. Pero en lo que ahora quiero insistir es que las caracterizaciones anteriores suponen *una* forma de entender la selección cultural en el curriculum.

Probablemente sea necesario recuperar la pregunta radical sobre qué vale la pena ser enseñado y por qué. Y cómo damos forma y presentamos esos acuerdos culturales en la escuela. Es discutible el sesgo científico de la cultura dominante en la escuela, pero más discutible todavía el criterio parcelador -no integrador- de ese conocimiento. Otras formas culturales están presentes en nuestra vida cotidiana y generan significados con los que los escolares interpretan los nuevos mensajes culturales que la escuela transmite. El texto en el que se elaboran y codifican esos mensajes debería recoger como problema la reducción interesada de nuestro complejo mundo de significados culturales. El entorno y la cultura popular o de la vida cotidiana, presente a menudo en las declaraciones de intenciones educativas, suele quedar relegado al rincón de la marginalidad cuando se trabaja en el aula con los textos escolares. Y en cualquier caso, la cuestión fundamental es aquí ver en qué medida el conocimiento y la cultura escolar que presentan los

⁵ Ver CALVO BUEZAS, T. (1989) *Los racistas son los otros. Gitanos, minorías y Derechos Humanos en los Textos Escolares*. Madrid, Editorial Popular.

libros de texto pueden o no actuar en un sentido emancipador, produciendo a la vez nuevos conocimientos que contribuyan al progreso cualitativo de nuestra sociedad. Y esto puede juzgarse por las ideas que sugieren, la reflexión que provocan, las destrezas que desarrollan y la satisfacción que engendran.

3. Profesores y Material Curricular

Un maestro o una maestra que imparta su enseñanza en Educación Primaria puede ser responsable de las siguientes áreas: conocimiento del medio natural, social y cultural, educación artística, educación física, lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma, literatura, lengua extranjera y matemáticas. Además, puede responsabilizarse de otras áreas como educación para la salud, educación ambiental, y atender a la ética y las relaciones humanas en el grupo, la orientación y la atención individualizada. Dada la gran variedad de demandas profesionales, no es nada extraño que muchos profesores den la bienvenida a un artefacto que decide por ellos los objetivos, los contenidos y las actividades de aprendizaje, además de su ordenación, secuencia y temporalización. No es de extrañar que los sistemas prefabricados sean considerados ahorradores de tiempo. Como sugiere Eisner, ello es coherente con un modelo cultural dominante proclive a los restaurantes de autoservicio y comidas preparadas, y es razonable esperar que los valores que prevalecen en la cultura a la postre se manifiesten en las escuelas⁶. Pero, ¿cuáles son los efectos sobre la profesión docente de estas preelaboraciones del curriculum?

Lo que vienen a evidenciar las investigaciones en este campo es que la manera en que se organiza y presenta el conocimiento curricular en materiales actúa como un importante mecanismo de control técnico sobre la práctica de la enseñanza⁷. El texto escolar traduce, con una determinada orientación y significado, en términos de tareas concretas, las prescripciones administrativas. Ofrece una determinada secuenciación de objetivos y contenidos de enseñanza, y sugiere -cuando no impone- las actividades precisas que deberán realizar los profesores y estudiantes. Aporta pruebas de evaluación centradas en la adquisición de

⁶ EISNER, E.W. (1987) "Why the Textbook Influences Curriculum" en *Curriculum Review*, januar, february.

⁷ Ver, por ejemplo: Apple, MW (1989) *Maestros y Textos*. Barcelona, Paidós/MEC; Martínez Bonafé, J. (2002) *Trabajar en la Escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

conocimientos y habilidades por parte de los alumnos, y reguladas por la propia lógica con que se ha estructurado el material. Por tanto, de un modo implícito -cuando no explícito- sustrae al profesor la responsabilidad de la reflexión y la planificación de sus tareas. Por otra parte, los textos escolares determinan un modelo de relación profesional, social y pedagógica. Normalmente, anulan la necesidad de la interacción entre colegas y mediatizan la relación en el aula entre profesor y estudiantes.

Estos aspectos, entre otros, vienen a mostrar el modo en que se genera el control técnico sobre el trabajo de los profesores. Personas ajenas a la situación de enseñanza deciden, desde un nivel superior del sistema, la práctica de la enseñanza. Planificación y ejecución se separan y el trabajo del profesor es expropiado de su propio control profesional. Este es uno de los argumentos fundamentales de la defensa de las tesis de la proletarización docente⁸.

Sin embargo, la retórica del cambio gira alrededor de una imagen profesional distinta. Los profesores -se dice- en un marco ampliado de competencias, deberán seleccionar con criterio profesional los mejores materiales, cuando no adaptarán o crearán los suyos propios con objeto de ir elaborando en equipo una propuesta curricular específica del centro escolar. No es momento ahora de discutir ese discurso, pero sí de plantear algunas condiciones. Seleccionar, adaptar o crear materiales, y evaluarlos, es una actividad profesional que requiere preparación específica, lo cual debería contemplarse en los currícula de formación de profesores. Tal actividad profesional genera un conocimiento experto relacionado con la experimentación y uso del material; y ese conocimiento experto no debería ser despreciado por quienes, en un nivel distinto del sistema, deciden los criterios de elaboración del texto escolar. A pesar de que las investigaciones indican que los profesores prefieren el libro de texto frente a otras aproximaciones alternativas en el material, los textos escolares siguen siendo el blanco de muchas críticas negativas en los debates del profesorado sobre la calidad de la enseñanza. Y la misma investigación viene a mostrar que existen presiones directas e indirectas sobre el profesorado para mantener los programas básicos de instrucción en las materias fundamentales dentro

⁸ Martínez Bonafé, J. (1991) "Trabajadores de la enseñanza, curriculum y reforma: entre la autonomía y la proletarización", en Investigación en la Escuela nº 13.

del marco temático o conceptual que ofrecen los textos escolares⁹. Todo ello sugiere crear en la estructura del puesto de trabajo del profesor un espacio profesional específico dedicado a la investigación sobre los materiales. De lo contrario, la retórica del cambio continuará enfrentada con prácticas burocráticas en la selección, y con actividades de adaptación y creación que el profesorado sustraerá al tiempo dedicado a otras tareas de la docencia, cuando no al tiempo de la comida o al descanso de los fines de semana.

4. Estudiantes y Material Curricular

Lo que los estudiantes aprenden no es sólo la información que contiene el material curricular. El material, en sí mismo, es también un mensaje. Los estudiantes aprenden que lo que vale la pena saber está en el interior de la cartera que arrastran todos los días de casa al colegio. Lo que vale la pena saber tiene un formato y unos códigos de presentación. Aprenden, por ejemplo, lo que Eisner llama el "código de seguridad". Es decir, saben que el material con el que trabajan les marca a diario lo que debe hacerse. De dónde vienen, qué es lo que sigue y dónde termina todo.

Tal vez en estos momentos un grupo de estudiantes de un primer curso de secundaria obligatoria estén realizando una salida de investigación en el entorno para explorar las transformaciones de secano en regadío en una zona de la comarca de la Ribera, en el País Valencià. Los estudiantes observan, discuten, toman notas y manipulan con mapas e informes diversos. Incluso, se lo pasan bien. Pero probablemente estos mismos estudiantes -u otros que no han gozado de la oportunidad de la investigación- estén pensando que el viernes tienen control del tema 9 titulado: La agricultura: sistemas y tipos de cultivos, donde, por cierto, las ilustraciones que acompañan a la información en el tema que estudian son: cafetales en la región de Sao Paulo (Brasil), Plantando arroz en Tailandia, cosechando algodón en Luisiana (EEUU) y recolección de la caña de azúcar en Cuba¹⁰.

⁹ Ver Apple, M.W. y Christian-Smith, L. (Ed) (1991) *The Politics of Textbooks*. New York, Routledge.

¹⁰ No es una invención mía. Así lo estoy viendo en un libro de texto de una editorial de gran implantación en el mercado.

Los estudiantes aprenden que existen dos culturas disociadas; la que es importante puesto que se da en la escuela y está contenida en el libro de texto y la que no vale la pena aprender -puesto que "no va para examen"- y se encuentra en la calle, en las experiencias de su vida cotidiana. Y aprenden también que existen contenidos culturales que nunca están presentes en el material de trabajo en la clase: determinados tratamientos de la vida sexual, o cuestiones social y políticamente conflictivas, por ejemplo. A esta otra forma de aprendizaje se le ha llamado "el curriculum oculto" en el material curricular¹¹.

Otro concepto trabajado en la sociología crítica del curriculum es de "teorías de la resistencia". Se estudia aquí el modo en que los estudiantes reflejan en sus prácticas formas de resistencia a los procesos de reproducción cultural. Y uno de los ámbitos de investigación para encontrar evidencias de esa resistencia es el "decorado" que se hace a veces del material escolar: hemos visto pintarle gafas a Clodoveo en su conversión al cristinismo; o bigotes y barba a Isabel la Católica; o convertir en improvisado balón de futbol la mochila que contiene el bocadillo y los libros de texto.

La innovación curricular a través del material sugiere recuperar otras experiencias donde los estudiantes están presentes como creadores o reconstructores del material. La tradición de la Pedagogía Freinet nos brinda, por ejemplo, alternativas como los ficheros escolares, las monografías o las Bibliotecas de Trabajo (BT). A lado de esa tradición son múltiples las experiencias de investigación en la escuela, donde profesores y estudiantes construyen sus propias herramientas conceptuales y metodológicas. Y en cualquier caso, valdría la pena pensar el rol que hacemos jugar a los estudiantes cuando elaboramos materiales. Aburridos buscadores de una verdad contenida en alguna página de un libro, contestadores pasivos a una pregunta que otros formularon por ellos, ... o interrogadores activos en la exploración de un conocimiento individual y socialmente significativo.

5. Familias y Material Curricular

El material curricular educa también a las familias en un determinado tipo de actitudes y comportamientos sobre la enseñanza de los hijos. Al

¹¹ Ver Torres, J. (1991) *El curriculum oculto*. Madrid, Morata.

fin y al cabo, las madres y los padres también fueron a la escuela con algún texto escolar en la cartera y tienen en su mente constructos más o menos elaborados sobre el uso del texto. Por ejemplo, es bastante común la pregunta ¿por qué lección vas? para saber el adelanto que el niño o la niña llevan en el curso. Y puede ser bastante familiar la imagen del padre sentado en la butaca abriendo el libro de Lenguaje por la página 126 y preguntando: ¿cuál es la clasificación semántica de las oraciones compuestas por coordinación? El código de seguridad anteriormente aludido se hace también presente en el contexto familiar. La investigación sobre las dificultades y constreñimientos de las prácticas de renovación en las aulas vienen a mostrar el papel contradictorio de los padres en relación con la innovación. Por un lado, el padre o la madre están satisfechos con la profesora que realiza salidas con los escolares al entorno, que organiza talleres y proyectos de investigación, y que se relaciona con los niños en un tono cordial y amistoso. Pero, finalmente, valoran la educación que reciben sus hijos en función del progreso en las materias fundamentales -matemáticas, lenguaje, ciencias-; y este progreso se mide en relación con las preguntas que se formulan desde el libro de texto y los resultados obtenidos en los exámenes¹².

Lo cierto es que si el material actúa también sobre las familias deberíamos articular su modo de uso en el interior de éstas. Pensemos, además, que el 90% del tiempo de trabajo en casa de un escolar se realiza siempre sobre algún tipo de material curricular. Dicho de otra manera: el material podría tener un potencial educador dirigido a los padres, explicándoles qué se enseña y por qué, y sugiriéndoles actividades de apoyo en casa en relación con el contenido cultural que se pretende trabajar. Alguna carpeta curricular elaborada por Movimientos de Renovación Pedagógica presenta una composición en tres partes donde, además de la guía del profesor y el material para el alumno, se ofrece una guía para las familias. Y existen experiencias escolares de organización curricular a través de talleres, proyectos, etc. donde los padres tienen un protagonismo directo en la planificación y desarrollo de una parte del curriculum.

6. Editores y Material Curricular

¹² Ver Martínez Bonafé, J. (1989) *Renovación Pedagógica y Emancipación Profesional*. Servei Publicacions Universitat de València: València

Los materiales curriculares son una mercancía regulada por la ley de la oferta y la demanda en el mercado. Las decisiones clave sobre la producción del material se toman en función de ese mercado, donde los principales participantes son los productores/editores y los consumidores/seleccionadores. Si como quedó anteriormente señalado, la regulación real del curriculum depende más de los materiales que se usan en las aulas que de las prescripciones administrativas de mínimos, parece lógico afirmar que el mercado editorial es un potente controlador de la cultura que selecciona el curriculum.

Pero, ¿qué es el mercado editorial y cómo funciona? La pregunta exige un estudio complejo y minucioso sobre las determinaciones de la política cultural en el mercado capitalista en cuyo desarrollo no nos podemos detener aquí. Por lo tanto, lo que señalo a continuación son un conjunto de rasgos con los que efectuar una aproximación a la complejidad de este sector de la economía.

Un primer rasgo lo constituye la amplia variedad de empresas editoras de material curricular. Esta variedad podría ser beneficiosa, desde la lógica pedagógica, puesto que supondría potencialmente una mayor variedad también de ofertas para el desarrollo curricular. Sin embargo, como señala Gimeno -tomando la fuente del Ministerio de Cultura-: "sólo para la EGB, en curso 1988-1989 se podían contabilizar 1.310 ejemplares distintos, que suponen unos 20,4 libros por asignatura, entre los que elegir. Pero resulta que más de una cuarta parte de la producción está controlada por el 0,77% de las editoriales presentes en el mercado del libro educativo y el 50% de la oferta viva en 1987 pertenecía al 3% de los agentes editoriales inscritos en esta materia"¹³. La variedad inicial queda reducida, en la práctica, a un pequeño grupo de grandes empresas que concentran y controlan la mayor parte de las ventas.

Otro rasgo lo constituye el hecho de que la producción del material esté regida por la lógica del beneficio, lo que viene a significar, desde un punto de vista pedagógico que no siempre se edita el mejor material, sino aquel que mejor se vende. Las editoriales definen sus mercados en función de un perfil de cliente que en este caso no es el verdadero comprador, es decir, el estudiante, sino el profesorado. El peso de la

¹³ Ver Gimeno Sacristán, J. (1991) "Los materiales y la enseñanza", en Cuadernos de Pedagogía nº 194. pp. 10-15.

tradicción profesional e institucional es aquí importante en contra de alternativas innovadoras. Por ejemplo, hemos visto en los últimos años como algunos arriesgados intentos de transformar el formato de determinadas propuestas curriculares por algunas editoriales han acabado, a medida que se sucedían las reediciones, en el formato del libro de texto más tradicional.¹⁴

¿Qué personas deciden el material que debe publicarse? Apple analiza esto en *Maestros y Textos*, con referencias a investigaciones sobre el mundo editorial de los Estados Unidos. Y señala las siguientes características: la mayoría de las decisiones relativas a los textos que deben publicarse las toman predominantemente hombres, con un marco de referencia general situado en el mercado, y cuyos objetivos principales son el capital financiero, las perspectivas a corto plazo y grandes márgenes de beneficios. Cualquier visión cultural o educativa quedarán necesariamente postergadas a un segundo lugar. Su trabajo se realiza básicamente en reuniones -del personal directivo, con redactores, con personal de marketing y de producción, etc-. Estos rasgos tienen sus consecuencias en las relaciones sociales en el interior de la empresa, y en el tipo de producto que se elabora. Tales son: reproducción de las relaciones patriarcales, burocratización y decisiones mucho más formalizadas, siendo la producción del material sustancialmente un proceso rutinario¹⁵.

No es este el momento y el lugar de cuestionar una práctica económica fuertemente asentada, pero sí de discutir en qué medida es posible introducir alteraciones en el conocimiento que se legitima en la escuela y reconducir esa práctica hacia posiciones más innovadoras desde un punto de vista pedagógico. Y esto no depende sólo del mercado, sino de las relaciones que se producen entre la esfera económica y la esfera política y cultural. Lo cual nos introduce en la siguiente cuestión.

7. Política educativa y Material Curricular.

¹⁴ Tal es el caso, por ejemplo, de la adaptación al castellano del proyecto curricular inglés "13-16 Hacer Historia", o los materiales que para las áreas de Sociales y Naturales publicó la Editorial Teide.

¹⁵ Ver: Apple, MW (1989) *Op. cit.* Cap. 4: "Cultura y comercio del libro de texto".

Existe un acuerdo común en el discurso pedagógico cuando se afirma que hacer Reforma educativa significa también transformar los materiales que concretan en las tareas cotidianas de la escuela las nuevas propuestas curriculares. Pero si los materiales están de algún modo sujetos a las reglas del mercado, parece lógico deducir que las Administraciones que impulsan el cambio deberían incidir con su política en esa actividad económica. Brevemente señalaré cuatro ámbitos de la política educativa que tienen relación directa con los procesos de producción y consumo del material curricular. Tales son: a) el ámbito legislativo y de control; b) la política de financiación; c) la política de apoyo a la innovación; d) la política de formación del profesorado.

Respecto al ámbito legislativo todavía persisten dos mandatos legales que han sido ampliamente criticados desde distintos foros de la pedagogía progresista¹⁶. El primero sobre la autorización del material que deberán utilizar los profesores en las aulas, y el segundo sobre la obligatoriedad de un periodo mínimo de cuatro años de continuidad en el centro de un mismo libro escolar. Ambos textos dificultan principios que la propia Reforma propuga: diversidad, adaptación, y autonomía profesional, entre otros. Por otra parte, los principios pedagógicos defendidos en un marco legislativo general exigen una política comprometida de seguimiento y control. Por ejemplo, se toma la decisión de prescribir mínimos curriculares "de etapa" para evitar "cerrar" el curriculum y dar relevancia profesional a los equipos de profesores. Pero ello exige una política decidida contra los materiales curriculares de curso. Todos recordamos que los "Programas Renovados" introdujeron el concepto innovador de "ciclo" pero los alumnos siguen transportando en sus carteras libros que caducan con el curso que deberán superar cada año.

La política de financiación, becas y recursos a los centros es otro modo de incidir en un consumo diferente del material. El compromiso por parte de las Administraciones de dotar a los centros con buenas bibliotecas de aula y de centro incidiría directamente sobre la no siempre necesaria compra individualizada de los textos escolares. Se puede becar a las familias necesitadas para la compra de libros de texto, pero se podrían establecer unas condiciones respecto a los requisitos de calidad

¹⁶ Por ejemplo, la resolución aprobada en el II Congreso Estatal de MRPs (Gandía, 1989) en contra de la legislación vigente sobre aprobación por parte del MEC o de las Administraciones autonómicas de los materiales didácticos.

del material que va a comprarse. Desde hace tiempo existen en algunos centros iniciativas para la compra colectiva del material que queda en depósito en el centro, evitando el consumo individualizado y en propiedad de cada alumno. Esto permite en un periodo de tiempo relativamente corto dotarse de un material diverso desde el punto de vista de la oferta editorial, y adquirir otro tipo de materiales que la dotación presupuestaria del centro no da para comprar. En este sentido es también decisiva la ayuda que algunas Asociaciones de Padres y Madres están realizando. Todo ello da en estos momentos un mapa de centros muy desigual en recursos, cuando objetivamente no debería ser tan diverso. Los incentivos, orientaciones y sugerencias administrativas junto a un compromiso financiero podrían hacer que experiencias que hoy son minoritarias tuvieran una mayor implantación en el conjunto de las escuelas públicas.

Tal vez el factor más decisivo sea la política de apoyo a la innovación. Por lo que se desprende de algunas convocatorias para ayudas a la creación de materiales curriculares, se corre el peligro de definir desde la Administración de un modo homogéneo y unilateral lo que es innovación en el curriculum. Condicionar la elaboración de proyectos y materiales curriculares al "modelo curricular" hegemónico es restringir innecesariamente el campo de las alternativas renovadoras. Al fin y al cabo ese va a ser el modelo de las editoriales con implantación en el mercado, y sería necesario dotar de ejemplificaciones de contraste provenientes de otros ámbitos de elaboración alternativos y con tradición en la renovación pedagógica. Recientemente, el MEC ha comenzado a inventariar y ofertar a los centros un fichero con los materiales elaborados en los Centros de Profesores. Del mismo modo, la Confederación Estatal de MRPs ha iniciado un programa de inventario informatizado de los materiales que producen los propios Movimientos. Todo esto debería pasar de una fase de iniciativas sectoriales y descoordinadas a una situación de dinamización de la renovación pedagógica bajo un programa que de coherencia global y haga más efectiva la implantación de las innovaciones.

La política de formación del profesorado es otro elemento crucial. Los profesores son los clientes de las editoriales y sus demandas definen en gran medida el mercado. Transformar, por tanto, las costumbres de los consumidores -los criterios y estrategias profesionales dominantes- es otro modo de incidir en las posibles variaciones en la oferta de los

productos editoriales. Pero por otro lado, "las costumbres de los consumidores", es decir el ejercicio de la docencia se aprende a través del currículum como herramienta conceptual y de trabajo que oferta no sólo un instrumental con que operar sino también una forma de obtener respuestas a las preguntas sobre qué enseñar, cómo y por qué¹⁷. El material puede ser educativo para el profesor en la medida que le ayude a interrogarse sobre los problemas de la enseñanza y le permita experimentar de un modo autónomo y responsable sus propias estrategias de acción. Y ello no es ajeno ni al modelo curricular que se legisla ni a los programas institucionales de formación. Recibiendo cursos donde se adquiere más conocimiento desligado de la práctica, o donde se le indican al profesor las instrucciones que deberá seguir para aplicar nuevos currícula no se altera la relación de dependencia profesional del material, ni se problematiza la rutina del oficio, ni se amplía el campo de la experimentación reflexiva. Tres ideas que si bien están presentes en las declaraciones de intenciones de la actual política educativa de Reforma, no se manifiestan de igual modo cuando se analizan las convocatorias específicas de los programas de formación permanente de las Administraciones Educativas¹⁸ o los programas de formación inicial que ofertan las Universidades.

La política educativa sobre los materiales no depende sólo de la regulación y el control del gobierno del Estado o de las Comunidades Autónomas. Otras instituciones sociales pueden incidir con una actuación más decidida en este campo. Los sindicatos progresistas deberían analizar con más profundidad las formas de descualificación y recualificación profesional que se producen a través de una determinada política de producción y consumo del material. La defensa de una Escuela Pública de calidad no es ajena a esta cuestión. Y las APAs pueden constituir un grupo de presión importante si además de velar por

¹⁷ La idea es de Pepe Contreras Domingo, del que debe verse en este punto "el currículum como formación", en Cuadernos de Pedagogía nº 194 (julio-agosto 1991)

¹⁸ Como ejemplo pueden verse las diferentes convocatorias efectuadas por la Generalitat Valenciana durante el curso 1990/1991. El contrapunto como texto legal puede ser la convocatoria del MEC de Proyectos de Formación del Profesorado en Centros. Aquí el equipo de profesores tiene la oportunidad de elegir entre un amplio abanico de iniciativas, si bien a cambio de su esfuerzo por mejorar la calidad de la enseñanza el profesorado habrá recibido lo siguiente: quinientas mil pesetas como máximo por proyecto de dos años, que deberá justificarse en docencia, material, bibliografía y desplazamientos; y un certificado del Director del CEP correspondiente acreditativo de la participación y el nº de horas. En ningún caso es posible la reducción del horario lectivo, ni la actividad se considera trabajo extra que debe remunerarse.

el abaratamiento del material, tratan de comprender la importancia que para la práctica pedagógica renovadora tiene lo que están comprando.

*** ... y una propuesta de urgencia.**

Hasta aquí he señalado algunos núcleos problemáticos sobre los que deberíamos profundizar en nuestros juicios y decisiones profesionales. En este último epígrafe quiero defender una idea que trata de concretar institucionalmente en el *Centro para el Desarrollo del Curriculum* gran parte de las alternativas innovadoras que se han sugerido. La idea no es nueva puesto que goza de una importante tradición en diversos países anglosajones a partir de la década de los cincuenta, es decir, con el surgimiento del llamado "movimiento del curriculum" que vendrá a dotar de status profesional a las actividades de desarrollo curricular¹⁹. La premisa de la que parto es el reconocimiento del curriculum como un espacio profesional problemático sometido a perspectivas teórico-prácticas diversas y a menudo enfrentadas entre sí. Y el reconocimiento también del curriculum como una construcción social y cultural que debe abrirse al debate social y democrático y no limitarse a las decisiones de comisiones *ad hoc* en el interior de los departamentos de las Administraciones Educativas.

¿Qué es el *Centro para el Desarrollo del Curriculum* ? Una institución independiente, con coordinación de ámbito estatal, encargada de la investigación, elaboración, desarrollo, implementación y evaluación de proyectos y materiales curriculares. Su misión fundamental es promover la innovación y el cambio curricular ligado al perfeccionamiento docente y la mejora de la calidad de la enseñanza.

Quién lo compone? En tanto que institución independiente de la Administración está dirigida por un Consejo Rector donde están representados de un modo igualitario y democrático diferentes elementos institucionales y organizativos: Universidad, Administración Educativa, Sindicatos de Profesores y Profesoras, Movimientos de Renovación Pedagógica, Asociaciones de Padres, Asociaciones de Estudiantes.

¹⁹ Ver Eden, S. (1990) "Centros de Desarrollo del Curriculum", en *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Vicens Vives/MEC.

Cómo funciona? Es una institución sin ánimo de lucro que recibe apoyo económico y de infraestructura de la Administración Educativa, pudiendo establecer también convenios de colaboración con otras Administraciones e instituciones. Dispone de taller, biblioteca, fichero informático, inventario y muestrario de proyectos, materiales y experiencias de innovación. El Centro recoge datos, planifica y desarrolla programas alternativos que servirán de ejemplo y orientarán las decisiones de los profesores. Experimenta y evalúa en las escuelas la puesta en práctica de los proyectos y materiales nuevos, y organiza actividades de formación permanente en conexión con los programas de investigación y desarrollo curricular. Así mismo ofrece servicios continuados a escuelas, Ayuntamientos, Centros de Profesores u otras instituciones implicadas en la producción de material curricular. Sus actividades, aprobadas por el Consejo Rector, se encargan a grupos interdisciplinarios de profesores-investigadores de diferentes niveles del sistema, por lo que no tiene personal propio exceptuando los servicios de administración, gestión y secretaria.