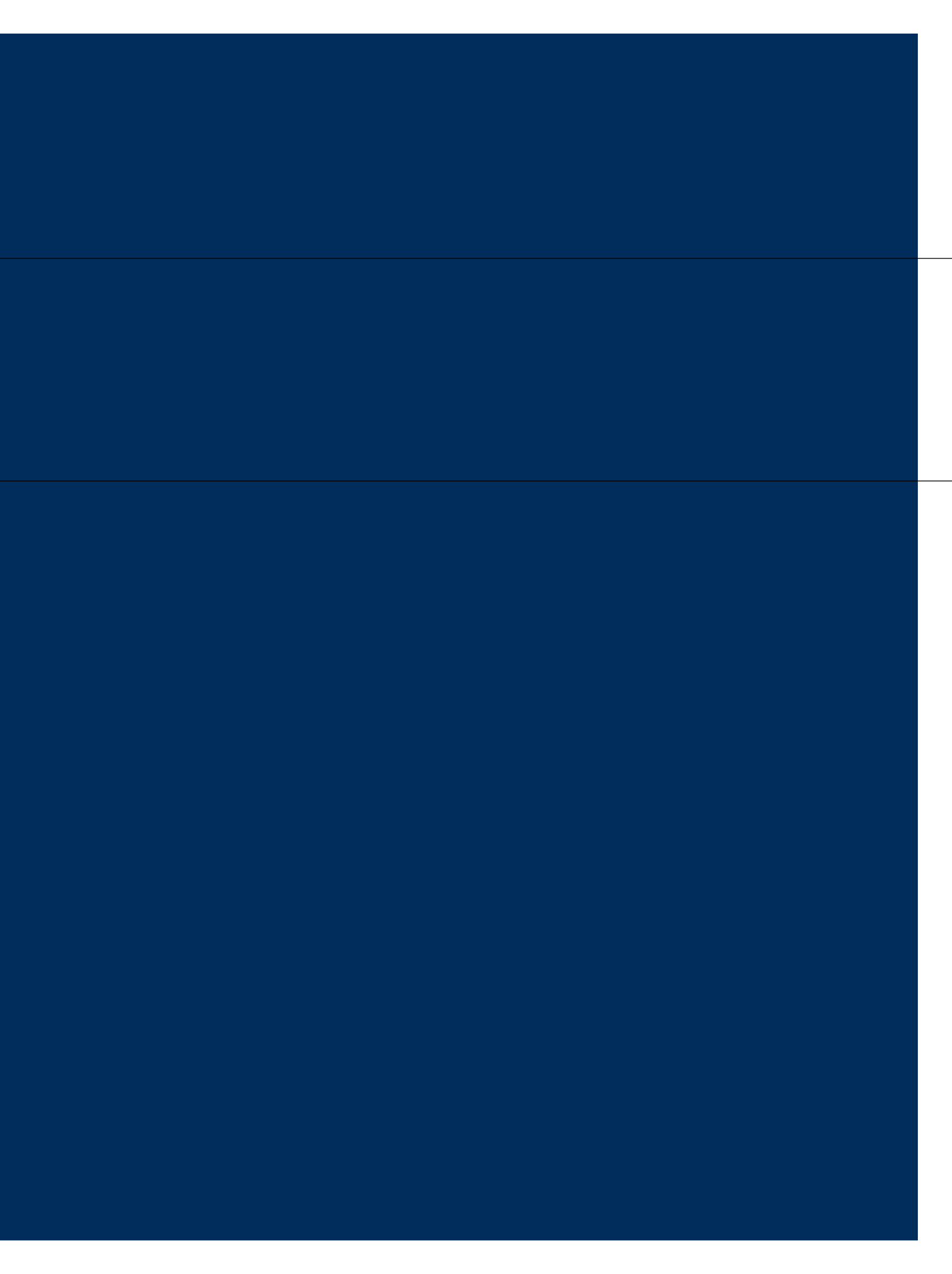


Reseñas



J. Gimeno Sacristán (Comp.)

**Los contenidos
Una reflexión necesaria**



José GIMENO SACRISTÁN, Mariano FERNÁNDEZ ENGUITA,
Miguel GONZÁLEZ ARROYO, José Antonio PÉREZ TAPIAS,
Carmen RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Ángel I. PÉREZ GÓMEZ,
Jaume CARBONELL SEBARROJA, María CLEMENTE LINUESA,
Jurjo TORRES SANTOMÉ, J. Félix ANGULO RASCO,
Juan Bautista MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ, Eduardo FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ,
Fernando HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Jesús JIMÉNEZ,
Juan Manuel ÁLVAREZ MÉNDEZ, Elena RAMÍREZ, Ana SACRISTÁN LUCAS,
Jaume MARTÍNEZ BONAFÉ, Miguel LÓPEZ MELERO

Cuadernos de Pedagogía

 Wolters Kluwer

95 AÑOS 
Morata

Los contenidos. Una reflexión necesaria

José Gimeno Sacristán (comp.)
Editorial Morata. Cuadernos de Pedagogía
Madrid, 2015

María Teresa Sales

Universidad de la
República, Uruguay

materesales@gmail.com

El libro *Los contenidos. Una reflexión necesaria*, referido al currículo, comprende 18 artículos de diferentes autores, la mayoría españoles, escritos originariamente para la revista *Cuadernos de Pedagogía* en 2014. Para esta nueva publicación se realizaron algunas modificaciones y agregados a los artículos originales.

La mayoría de los autores son profesores o exprofesores universitarios, muchos de ellos (re)conocidos teóricos del currículo desde las décadas de los 80-90.¹ El libro fue compilado por José Gimeno Sacristán, quien es además el autor de la Introducción y de un artículo.

Si bien la publicación ofrece distintas perspectivas orientadas a la educación básica, en algunos casos específicamente española, no por ello el libro es localista, lo que haría perder su interés fuera de fronteras. Por el contrario, incluso el artículo que traza el recorrido legal de las reformas de la educación en España (la LOCE, la LOGSE, la LOE, la LOMCE) sirve de alerta. En este mundo globalizado no hay distancias, nada se da casualmente. Hay miradas desde el poder interesadas en la homogeneización de lo que se debe aprender con relación a la necesaria articulación funcionalista de la educación con la economía internacionalizada.

Si bien el libro se orienta a la educación básica, su interés para el nivel universitario es innegable, ya que hace pensar sobre el peso del currículo, por lo general anclado en la tradición de las disciplinas, su fragmentación, la rígida secuenciación de estas, poniendo, por el contrario, el acento en nuevas concepciones epistemológicas y pedagógicas, sin por eso perder de vista que siempre «los contenidos son un campo de batalla».²

Puede haber alguna dificultad de comprensión para aquellos lectores no iniciados en el desarrollo de la teoría curricular, porque el libro da por sobreentendidas una serie de conceptualizaciones del currículo en sí mismo, que han ido apareciendo y se han solapado entre ellas en la evolución histórica de ese campo de conocimiento.

La publicación se aleja de la perspectiva técnica originaria del currículo, ligada al papel de formación de mano de obra y de aculturación que se atribuyó a la educación en la primera revolución industrial. Esa perspectiva asimiló desde la década de 1920 (en los Estados Unidos) y durante mucho tiempo *currículo* a *planes y programas de estudio* diseñados centralizadamente y aplicados por los actores educativos. En esa perspectiva se pone el énfasis en el diseño curricu-

1 José Gimeno Sacristán, Mariano Fernández Enguita, Miguel González Arroyo, José Antonio Pérez Tapias, Carmen Rodríguez Martínez, Ángel Pérez Gómez, Jaume Carbonell Sebarroja, María Clemente Linuesa, Jurjo Torres Santomé, J. Félix Angulo Rasco, Juen Bautista Martínez Rodríguez, Eduardo Fernández Rodríguez, Fernando Hernández-Hernández, Jesús Jiménez, Juan Manuel Álvarez Méndez, Elena Ramírez, Ana Sacristán Lucas, Jaume Martínez Bonafé, Miguel López Melero.

2 Introducción, p. 11.

Los contenidos. Una reflexión necesaria

José Gimeno Sacristán
(comp.)

Editorial Morata. Cuadernos
de Pedagogía

Madrid, 2015

lar, en su instrumentación y evaluación de resultados, lo que supuestamente garantiza la concreción de lo que el plan busca. Esta lógica se formalizó y generalizó en los países latinoamericanos a partir de 1949, con la difusión de *Principios básicos del currículo*, de Ralph Tyler, distribuido por OEA,³ y todavía perdura. No es ajeno a esta perspectiva el hecho de que cuando los resultados de un nivel educativo no conforman se piense, aún hoy, automática y a veces unilateralmente en el cambio de planes y programas como una virtual «tabla de salvación» a la que con frecuencia se denomina *reforma educativa*.

Los cambios culturales a partir de la década de 1960 y la investigación de la realidad educativa mostraron que el currículo cobra realmente sentido en lo que sucede en las prácticas cotidianas, inaugurando lo que se ha dado en llamar la *perspectiva práctica* del currículo, con énfasis en el proceso de desarrollo curricular en situación. Es lo que los autores del libro ponen en juego cuando distinguen, por ejemplo, el currículo *prescrito* (planes y programas) del currículo *real*, el *pensado* del *vivido*.

La asunción de que la práctica educativa es social y que por lo tanto está atravesada por la ideología y el poder condujo a la perspectiva crítica del currículo. Esta denunció los condicionamientos que hacen de la educación una agencia de reproducción de las desigualdades sociales,⁴ por el sesgo del conocimiento que se difunde, por el que no aparece en los contenidos (currículo nulo) y por el que no figura en el currículo prescrito pero se genera en las prácticas cotidianas que vehiculizan contenidos ideológicos (currículo oculto).

Una segunda generación de autores críticos relativizó la sobredeterminación de la educación,⁵ que en los hechos presentaba como imposible toda transformación educativa con un sentido de justicia social. Se trata de la perspectiva crítico-emancipatoria.

El libro colectivo sobre los contenidos curriculares que nos ocupa se ubica entre esta última perspectiva y la práctica, desde muy diferentes abordajes, según los autores.

No se pretendió uniformizar conceptos y criterios, sino que, por el contrario, presentando diferentes visiones, se apuntó a ponerlos en duda y posibilitar su eventual (re)construcción. A esto contribuye la inclusión de algunas posturas que sorprenden por su carácter iconoclasta con relación a «verdades» pedagógicas hasta ahora fuera de cuestión, como por ejemplo la viabilidad de una educación integral (capítulo II), o poner en duda que los contenidos deban responder a los intereses de los alumnos (capítulo VII).

Por momentos, algún autor plantea lo que puede ser entendido como un parallogismo de falsa oposición, al decir de Vaz Ferreira, pero hasta por ese motivo el libro es removedor: hace pensar.

Es una publicación oportuna. Se sitúa en el contexto actual, caracterizado por el retorno a otorgarle a la educación un carácter instrumental y mercantilista, al servicio del campo económico-productivo hoy *aggiornado* y globalizado, en el que cada país y cada bloque de países (OCDE, OIEI...) deben competir y rendir cuentas mediante una evaluación omnipresente. Y cuando los resultados se desvían, siempre aparece alguna «reforma», instrumental pero mágica, que promete reencauzarlos.

El porqué centrarse específicamente en los contenidos es explicado por Gimeno Sacristán en la Introducción y en el capítulo I: «El debate acerca de los contenidos, los modos de abordarlos, seleccionarlos, elaborarlos didácticamente, clasificarlos y ordenarlos, de enseñarlos y evaluarlos es fundamental para dirigir el análisis, la crítica y para elaborar las propuestas que vayan a desarrollarse. Centrarse en los contenidos es situarse en la médula de la educación. Es

3 Editorial Troquel.

4 Bourdieu y Passeron, Baudelot y Establet, Bowles y Gintis, entre otros autores.

5 W. Carr y S. Kemmis, S. Grundy, H. Giroux, por ejemplo.

Los contenidos. Una reflexión necesaria

José Gimeno Sacristán
(comp.)

Editorial Morata. Cuadernos
de Pedagogía

Madrid, 2015

urgente cuestionarlos para defenderse de discursos extraños que nos hablan de calidad, de competencias, de eficacia, excelencia, empoderamiento...».⁶

Como surge de lo anterior, la publicación no es un tratado teórico en abstracto, sino que está contextualizada en la problematización de las propuestas educativas construidas históricamente y su relación con la selección de los contenidos curriculares y con la práctica pedagógica que los sostiene.

La primera parte del libro, «Discursos y contextos», oficia de encuadre de la obra, y los cinco artículos que la componen abordan «los contenidos» desde tres puntos de vista que van a estar presentes en forma interrelacionada a lo largo del libro: el socioeconómico y político, el cultural y el pedagógico.

La segunda parte, «Opciones básicas de los contenidos del currículo», pone en juego distintas realidades, demandas y cuestionamientos contemporáneos que interpelan a las tradicionales finalidades de la educación, sin que por ello la publicación tome partido por respuestas acrílicas y mecanicistas. Por el contrario, los capítulos tematizan el sentido mismo de esas realidades y demandas, que con frecuencia vienen «dadas» desde otros campos, para asignarles en cambio sentido en clave reflexiva, sentido que debe constituir la base de los criterios de selección de contenidos y del trabajo pedagógico con ellos. Por ejemplo: por qué en los nuevos contextos se requieren nuevas bases pedagógicas (capítulo VI); innovación sí, pero ¿qué es innovación?; ¿qué visiones de los contenidos no son innovadoras?; ¿qué tipos de conocimiento y de pedagogía sí propician la innovación?; ¿qué se requiere, de parte del alumno, del docente y de la institución? (capítulo VII); las evaluaciones: ¿como «cultura de la sospecha» (capítulo IX) o como recurso y garantía de aprendizaje? (capítulo XIV); ¿puede lo «inútil» como contenido (las artes, para el caso) ser «útil» para la acción y el cambio social? (capítulo XII).

La tercera parte, «Entre el pasado y el futuro», consta de cuatro artículos. Como el título anuncia, los autores parten de lo que sucede en la enseñanza hasta este momento en ciertas dimensiones de las prácticas educativas ligadas a los contenidos: el énfasis en el formato libro, las dificultades para incorporar en la práctica educativa los formatos digitales; las computadoras, la conectividad y las comunicaciones en red son tratadas en el segundo artículo; el papel de «la ciudad» en los contenidos escolares en el tercero, y en el último capítulo, la preocupación por lograr aprendizajes comprensivos en el marco de una doble finalidad de la escuela que se postula: aprender a pensar y a convivir.

Los cuatro artículos no quedan en la caracterización que investigaciones internacionales hacen hoy de las instituciones educativas, sino que, además, son propositivos.

Los dos primeros plantean la incorporación de los nuevos vehículos tecnológicos del saber en la construcción de este, aunque obviamente no con la profundidad que se puede encontrar en otras publicaciones específicas de mayor desarrollo que el que se le puede pedir a un artículo.

El tercero, particularmente interesante, no propone incluir a la ciudad como contenido, sino «contemplarla como currículo», y precisa, citando a Rainer María Rilke: «no hablo de la ciudad sino de aquello en lo que a través de ella nos hemos convertido»;⁷ el centro comercial como el libro de texto del hiperconsumo, una nueva teoría del tiempo y el espacio en el (re)diseño urbano en el que los vehículos y no los peatones llevan la delantera, la invisibilidad de las mujeres en los monumentos y el nomenclátor. Y también la protesta: los «indignados» españoles, agregamos nosotros lo que son hoy *les nuits debout*⁸

6 Puntos suspensivos en el original (pp. 12-13).

7 P. 178.

8 Las 'noches de pie', es decir, noches en vela, en las que ciudadanos autoconvocados se reúnen en las plazas y discuten, a veces integrando a algún especialista, temas que les son trascendentes.

Los contenidos.
Una reflexión necesaria

José Gimeno Sacristán
(comp.)

Editorial Morata. Cuadernos
de Pedagogía

Madrid, 2015

en Francia: «laboratorios de ciudadanía en los que se ensayan posibilidades de encuentro y relación diferentes... porque la indignación y la protesta tienen su didáctica».⁹

Finalmente, el último artículo de la tercera parte del libro presenta cómo se trabaja en el Proyecto Roma, producto originariamente de una investigación de la Universidad de Málaga y del Servicio Neuropsicológico del Hospital Bambino Gesù de Roma (Italia) sobre los aprendizajes en niños con síndrome de Down. El proyecto, que sin dejar de ser inclusivo se presenta en el libro como propuesta para cualquier población, se basa en comunidades de indagación que trabajan a partir de situaciones problemáticas vividas por los alumnos, situaciones que dan lugar a proyectos de investigación-acción interdisciplinar en los que se busca la autorregulación de los estudiantes en torno a los aprendizajes (entendidos como comprensión) de todas las áreas de contenidos curriculares.

El libro presenta en términos generales un muy buen nivel de reflexión en torno a las temáticas planteadas, y no se reduce a aspectos estrictamente académicos, sino que dialoga permanentemente entre las teorías, las prácticas educativas y lo que sucede «afuera» de las instituciones, que sucede también adentro, aunque con frecuencia no parezca demasiado evidente para los actores. Iluminar ese aspecto es tal vez una de las principales razones por las que vale la pena leerlo.

