

Diseño, desarrollo e innovación del Currículum

J. Escudero

Editorial Síntesis

Madrid, 1999

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

8. LOS MATERIALES CURRICULARES EN LOS PROCESOS DE DISEMINACIÓN Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM

H. Area Moreira

En este capítulo se desarrollan algunas ideas para el análisis del papel que juegan los denominados materiales curriculares (libros de texto, guías didácticas, cuadernos, fichas, vídeos didácticos, *software* educativo, diapositivas, etc.) en los procesos de diseminación y desarrollo del currículum y las reformas educativas. La relevancia de estos materiales en los procesos de puesta en práctica del currículum en los centros y aulas es de primer orden, ya que lo que enseña el profesorado y lo que aprende el alumnado, entre otros factores, está regulado y condicionado por el conjunto de medios y materiales disponibles y utilizados. Es más, pudiéramos afirmar que cualquier innovación educativa requiere materiales curriculares específicamente elaborados para la misma, pues, sin ellos, es poco probable que el profesorado desarrolle prácticas pedagógicas coherentes con la misma.

Objetivos

- ✓ Ofrecer una aproximación conceptual a los materiales curriculares.
- ✓ Identificar sus caracteres y funciones en distintos enfoques del diseño y desarrollo del currículum y la innovación.
- ✓ Describir distintos tipos de materiales curriculares dirigidos al profesorado en el contexto de la diseminación de programas y proyectos curriculares.
- ✓ Presentar algunas ideas sobre la influencia de los textos escolares en la práctica docente.

Conocimientos relacionados con el tema

Los contenidos que se abordan en este capítulo ya han sido planteados, aunque de forma muy general, en otros precedentes. En el primero de esta misma parte se ha llamado la atención sobre la importancia y el papel de los materiales en la diseminación del conocimiento (currículum), y, como se recordará, también se aludió a los mismos en el capítulo sobre las reformas, donde fueron señalados como uno de los contextos en el que aquéllas se construyen. Aquí haremos un análisis más detenido, y se mostrarán diversas maneras de entender sus contribuciones a la diseminación y desarrollo de los cambios educativos, así como las implicaciones prácticas de cada una de las mismas. Nos decantaremos por una perspectiva práctica (interpretativa) como alternativa a la técnica, analizaremos el concepto de currículum en uso como un marco de referencia desde el que considerar los materiales, y precisaremos algunas consideraciones en particular sobre los libros de texto.

8.1. Enseñar y aprender con los medios y materiales en el contexto escolar

En cualquier aula y centro educativo es habitual encontrarse, ahora, con un conjunto más o menos amplio de distintos recursos, medios o materiales, que son empleados con fines educativos: libros de texto, enciclopedias, retroproyectors, mapas, fichas de actividades, material de laboratorio, casetes, diapositivas, vídeos, ordenadores, etc. Los medios o materiales curriculares en este sentido son parte consustancial de las prácticas escolares, en las que se integran de alguna manera. Hoy en día es impensable desarrollar cualquier actividad educativa sin recurrir ni apoyarse en alguno de estos materiales y medios pedagógicos. De modo similar podemos afirmar que, sin materiales, no es posible llevar a la práctica de aula un programa o proyecto de innovación educativa.

El conjunto de medios, artefactos y materiales existentes que pueden ser empleados para el logro de metas educativas es, por cierto, más amplio que el concepto de *materiales curriculares* como tales. Periódicos, televisión, CD-ROM, Internet, radio, *software* informático, son, por citar algunos ejemplos, medios de comunicación o tecnologías de la información elaborados con finalidades no precisamente pedagógicas (entretener, informar, vender). Sin embargo, adecuadamente integrados en el currículum, pueden representar experiencias de aprendizaje valiosas y potentes para los niños y jóvenes en el contexto escolar.

Por *material curricular* entenderemos aquí el conjunto de medios, objetos y artefactos que son elaborados específicamente para facilitar el desarrollo de procesos educativos en los centros escolares y

aulas. Es decir, los materiales curriculares se diferencian de otros tipos de medios y materiales porque se diseñan y se usan para cumplir funciones vinculadas con la diseminación y el desarrollo práctico de los procesos de enseñanza y/o aprendizaje de un determinado programa o proyecto curricular. De este modo, podemos clasificar los materiales curriculares según dos funciones generales:

- a) *Materiales curriculares de apoyo a la planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza, por lo general dirigidos al profesorado.* Se pueden incluir aquí, entonces, guías didácticas, ejemplificaciones de unidades didácticas y de experiencias pedagógicas, diseños curriculares propuestos por la política de desarrollo, revistas pedagógicas, etc. La principal característica de estos materiales es que son elaborados con la intención de diseminar ciertos cambios y facilitar el desarrollo profesional del profesorado, así como apoyar la práctica de nuevos programas y proyectos educativos. Suelen operar, preferentemente, en procesos de diseminación divulgación y diseminación de reformas amplias, así como también de ideas y proyectos innovadores más concretos.
- b) *Materiales curriculares de apoyo al aprendizaje de los alumnos.* Ejemplos bien conocidos de esta categoría son los libros de texto, vídeos didácticos, *software* educativo, fichas de trabajo, etc. Se trata de materiales elaborados con la finalidad de que el alumnado desarrolle los aprendizajes propios de un determinado nivel educativo y sus correspondientes áreas de contenido o materias. Sirven, fundamentalmente, para apoyar y desarrollar el currículum en la acción, tanto en lo que se refiere al aprendizaje de los estudiantes como en lo que concierne al mismo quehacer y, en ocasiones, aprendizaje de parte de los profesores.

A continuación ofreceremos una breve aproximación a los rasgos o características de los medios y materiales como componentes sustantivos del currículum. Tradicionalmente los medios y materiales de enseñanza han sido definidos como una colección de artefactos pedagógicos o soportes físicos transmisores del contenido o conocimiento que deben adquirir los alumnos en situaciones concretas de enseñanza. Esta visión reduccionista de los medios, como meros artefactos portadores de información, ha estado vinculada a teorías conductistas de la enseñanza en las que los medios eran concebidos como estímulos físicos (impresos, audiovisuales, informáticos) para el aprendizaje. Desde esa perspectiva se creía que, en la medida en que los medios incorporaran un mayor número de elementos gráficos, sonoros e icónicos, aumentaría la motivación del alumnado y, en consecuencia, su rendimiento en el aprendizaje. De este modo se pensaba que los medios de naturaleza audiovisual (ricos en estímulos a través de la vista y el sonido) serían más eficaces para el aprendizaje que, por ejemplo, otros medios menos cargados de “estímulos” como pueden ser los impresos. Este supuesto, con el paso del tiempo, quedó totalmente obsoleto, sin fundamento.

Hoy en día sabemos que el aprendizaje con medios en los contextos escolares es un proceso mucho más complejo, pues interviene una serie de variables y factores vinculados no sólo a los atributos internos del material (contenido, imágenes, formas de representación...), sino también a variables propias de los sujetos que interactúan con el material (como pueden ser los conocimientos previos, las actitudes, la edad, los estilos cognitivos...), así como a otras variables del contexto en el que se utiliza el material (tarea realizada con los medios, metas educativas y método de enseñanza en el que se integra pedagógicamente el material...). Los medios y materiales curriculares, sin ninguna duda, son artefactos físicos (se tocan, se rompen, muchos necesitan energía eléctrica para funcionar, son pesados y de difícil transporte) y este atributo inevitablemente afecta a la disponibilidad, organización y uso educativo de los mismos en las aulas y centros educativos. Por ejemplo, la ausencia o número limitado de ciertos medios y materiales en las escuelas (como pueden ser los de naturaleza audiovisual e informática) suele depender fundamentalmente de criterios extrapedagógicos como, por poner, un caso, su coste económico.

Lo que queremos destacar, aquí, es que los medios y materiales curriculares son tecnologías de la información y comunicación que al servicio de un programa o proyecto curricular representan, bajo variadas formas y sistemas simbólicos, el conocimiento y la cultura que supuestamente debe adquirir el alumnado. Expresado de otro modo, podemos decir que los medios y materiales son objetos físicos que almacenan, mediante determinadas formas y códigos de representación, el conocimiento escolar, y permiten el desarrollo del trabajo académico en el contexto del aula. El asumir esta concepción de los medios y materiales curriculares implica una serie de supuestos básicos como los que siguen.

- a) Los medios permiten a los sujetos obtener conocimiento a través de apariencias de aprendizaje mediadas figurativa o simbólicamente. Es decir, el aprendizaje a través de medios y materiales supone un proceso de adquisición del conocimiento realizado más allá de la mera experiencia

contingente o directa sobre la realidad que los circunda. Para poder desarrollar esta experiencia de aprendizaje los sujetos (bien el profesorado, bien el alumnado) deben decodificar adecuadamente los mensajes simbólicamente representados en el material. Cada medio, por la naturaleza de su sistema simbólico, por el modo de representación y estructuración de dichos mensajes, demanda de los usuarios que activen distintas estrategias y operaciones cognitivas para que el conocimiento ofertado sea comprendido, almacenado significativamente y posteriormente recuperado y utilizado. La investigación sobre los medios ha puesto de manifiesto que en la interacción con los sistemas y estructuraciones simbólicas de los mismos, los sujetos no sólo adquieren conocimiento sobre los contenidos o información semántica que se ofrece, sino también sobre el tipo de actividad y habilidad intelectual necesarias para la adquisición de dichos mensajes.

Lógicamente de todo ello se deriva la necesidad de que en los procesos de enseñanza se enseñen al alumnado las habilidades necesarias para acceder a las distintas fuentes de información y dominar los lenguajes de representación simbólica (no sólo las textuales, sino también el lenguaje audiovisual y sonoro). Por consiguiente la multisensorialidad que provoca el uso simultáneo y variado de medios y materiales de muy diversa naturaleza (impresos, audiovisuales, informáticos), junto con la oferta de actividades que requieran trabajar con distintas modalidades simbólicas (textuales, gráficas, sonoras, audiovisuales, etc.) de la información, debe ser, un principio de actuación permanente en el contexto escolar.

Los medios no sólo permiten acceder a nuevas informaciones o conocimientos, sino que también son los recursos que posibilitan a los alumnos manifestar y expresar sus propias ideas, conocimientos y sentimientos. Para ello, la enseñanza debe ofertar experiencias que vayan más allá de la decodificación de los mensajes, presentando oportunidades para que los alumnos utilicen los distintos tipos de medios como recursos de expresión y comunicación. Ello significa que en la educación escolar debe alfabetizarse al alumnado no sólo en el dominio de los códigos y símbolos lingüísticos (es decir, el lenguaje textual), sino también desarrollar procesos de aprendizaje dirigidos a que el alumnado se relacione con otros tipos de lenguajes como son los de naturaleza sonora y/o audiovisual, y aprenda a expresarse con los mismos. Un proceso de enseñanza multimediado, que combine variadas formas de representación del conocimiento a través del uso de distintas modalidades de codificación, enriquecerá las posibilidades expresivas y comunicativas de nuestros alumnos, a la vez que incrementará su desarrollo cognitivo, sensoriomotriz y afectivo. En definitiva, un aprendizaje global y rico en relación con los medios no sólo consiste en que el alumnado aprenda a dominar los procesos de decodificación de los mensajes, sino también en aprender a utilizar sus símbolos y sintaxis para poder comunicar las ideas propias a los demás a través de diversos medios y lenguajes.

- b) La segunda consideración es que los medios y materiales, desde un punto de vista ideológico, no son neutros ni en los valores que transmiten ni en las implicaciones sociales y de interacción personal que se producen por el uso de los mismos. Los medios, en consecuencia, no son un mero vehículo transmisor de ideas que reflejen de forma neutra y fiel la realidad, sino que inevitablemente lo que ofrecen al alumnado es una “representación” del conocimiento y de la cultura. La elaboración de cualquier material curricular (sea un libro de texto, un vídeo didáctico o un material electrónico) es un acto creativo de sus autores. Ello implica que éstos toman decisiones relativas a la selección de las ideas o mensajes que portará el material, decisiones sobre las metas educativas para las que es útil y adecuado dicho material, así como sobre las actividades que los alumnos tendrán que realizar. Es decir, la elaboración de un material curricular implica inevitablemente que sus autores poseen una determinada concepción y visión ideológica de la sociedad y realidad que nos circunda, una determinada teoría o visión de la educación, y conlleva un determinado modelo de enseñanza y aprendizaje en el que supuestamente se integrará dicho material. En pocas palabras, los medios y materiales curriculares no son un producto técnico ajeno a los fines, ideas y valores socioeducativos de sus autores, sino que, por el contrario, en todo medio y material curricular subyace una determinada representación o imagen de la sociedad, del conocimiento y de la cultura (Blanco, 1994).
- c) Finalmente, hemos de indicar que a todo material curricular, sea un libro de texto, un vídeo didáctico o un programa multimedia, subyace una propuesta concreta de implementación de un programa o proyecto curricular en términos de práctica educativa. Hace ya más de veinte años, Ben-Peretz (1975) acuñó el concepto de *potencial curricular* de los materiales para indicar que éstos son portadores de modelos implícitos de puesta en práctica del currículum en el aula. Los

autores de un material, como indicarnos anteriormente, incorporan sus propias visiones sobre la enseñanza y el aprendizaje en el proceso de creación de los materiales. Pero las posibilidades educativas de los mismos, es decir, el potencial curricular del material, no se agota en la propuesta pedagógica realizada por los autores, sino que el profesorado puede inferir del análisis de un material concreto otros usos pedagógicos diferenciados. Un mismo libro de texto o un vídeo didáctico concreto, por poner algún ejemplo, pueden ser empleados con fines educativos muy distintos y bajo métodos de enseñanza incluso antagónicos. Ello ocurre porque el profesorado que los utiliza puede realizar interpretaciones diversas del potencial curricular de dichos materiales, y, en consecuencia, articular actividades y procesos educativos diferenciados en el aula.

Los materiales curriculares son más complejos y más ricos en sus posibilidades educativas que cualquier lista de objetivos, sean generales o específicos y conllevan más cosas que la expresión de las intenciones de los autores. Si analizamos los materiales como un producto final del proceso creativo, entonces cualquier interpretación aislada nos ofrecerá una visión parcial de su totalidad (Ben-Peretz, 1975: 151-159).

El potencial curricular de un material, por lo tanto, no sólo es algo intrínseco al mismo, sino que está vinculado con la capacidad del profesorado para interpretar y articular un proyecto de acción a partir de dicho material. Es decir, el potencial de los efectos pedagógicos de un material no sólo descansa en sus atributos, en la bondad o calidad tanto técnica como pedagógica de su diseño. Este potencial alcanza su sentido y virtualidad educativa en el marco del método pedagógico bajo el cual se inserta y se utiliza didácticamente (San Martín, 1994). Este concepto es una idea clave para el análisis del papel de los materiales en los procesos de diseminación desarrollo del currículum, como veremos en las páginas que siguen.

8.2. Los materiales y el desarrollo del currículum: la lógica técnica frente a la práctica

Como ya hemos indicado, los materiales curriculares no sólo influyen en lo que pueda aprender el alumnado; afectan también a los procesos de diseminación y puesta en práctica de los currículos, ya que es a través de los materiales cómo se le transmite al profesorado en qué consiste la filosofía y contenido pedagógico de un programa o proyecto curricular, de modo que su influencia, junto a la de otros factores como los que se apuntan en otros capítulos, es importante en el desarrollo o implementación del currículum en el aula.

Los materiales curriculares son una estrategia clave para la difusión y desarrollo de innovaciones educativas. Suponen uno de los elementos simbólicos más representativo de las señas de identidad de una propuesta de reforma o innovación educativa. Uno de los signos que evidencian los cambios curriculares son la aparición de nuevos medios y materiales. En este sentido, el contexto español desde hace varias décadas ha sido pródigo en procesos de reforma educativa y en consecuencia disponemos de ejemplos ilustrativos del papel que juegan los materiales curriculares en los mismos. Recuérdese al respecto cómo la reforma educativa de la ley general de Educación en la década de los setenta se apoyó en la elaboración de nuevos textos escolares y en la utilización de las denominadas “fichas individualizadas”. Algo similar ocurrió con los materiales “globalizados” de los Programas Renovados de Preescolar y Ciclo Inicial, desarrollados en los primeros años de la década de los ochenta. En estos momentos estamos asistiendo a una numerosa y variada oferta de nuevos materiales que realizan las editoriales y las administraciones educativas como consecuencia del desarrollo de la LOGSE. Lo que se pretende sugerir es que el material curricular no es algo que funciona en el vacío o al margen de una determinada realidad curricular, sino que es un elemento integrado en unas coordenadas socioeducativas concretas, y se elabora bajo los parámetros de ciertas concepciones de la enseñanza, de la cultura y el conocimiento, de la profesionalidad docente, del cambio educativo..., que implícita o explícitamente quedarán reflejadas en los materiales. En consecuencia, cualquier material curricular adoptará características, formatos y funciones bien distintos según sea el modelo o concepción de currículum bajo el cual se elabora.

Si el currículum se concibe como un plan técnicamente racionalizado de procedimientos y directrices planificados por expertos que el docente tenga que ejecutar paso a paso, linealmente, entonces el material curricular se caracterizará por ser un recurso altamente prescriptivo y detallado de las acciones que el profesor debe desarrollar ante las situaciones previsibles de enseñanza. Desde una perspectiva diferente, el currículum puede entenderse como un proyecto global, como un marco de referencia esencialmente cultural

a partir del cual el profesor habrá de interpretar, matizar y definir situaciones, contenidos, procedimientos y métodos de actuación en el aula. De este modo, el material tenderá a adoptar características abiertas, poco estructuradoras de la práctica, permitiendo usos y aplicaciones flexibles. Para explicar con más detalle estas ideas, realizaremos una breve aproximación a la lógica y funcionalidad que los medios desempeñan en los procesos de diseño y desarrollo de innovaciones curriculares, asunto sobre el que puede verse un análisis ampliado en Area (1991). Primero presentaremos una breve caracterización del papel de los materiales en el marco de una concepción y proceso curricular de corte técnico y racional, y a continuación se expondrá otro marco de racionalidad más acorde con una orientación práctica, deliberativa y participativa, que permite papeles y contribuciones alternativos por parte de los profesores, así como también los mismos alumnos.

8.2.1. La lógica técnica y racionalista: los materiales a “prueba de profesores”

Una orientación técnica y racional de la innovación y el desarrollo del currículum, como se viene sosteniendo en este libro, supone conceder y concentrar el interés prioritario en la fase del diseño curricular, pues presupone que, ofertando un programa estructurado y racionalizado, su puesta en práctica planteará pocas dificultades. Consecuentemente, la fase de diseminación tendrá un marcado carácter informativo (se difunde y se da a conocer entre el profesorado para que lo asuma y actúe en consecuencia con el mismo) y la fase de desarrollo en los centros y aulas tenderá a reproducir con fidelidad las prescripciones ofertadas desde las instancias administrativas. Bajo estos supuestos, la producción de materiales se ubicará preferentemente en la fase de diseño del programa, y asumiendo características similares al mismo. Es decir, será un material elaborado por expertos, altamente, estructurado, encaminado a representar y transformar los principios y componentes del Programa curricular en contenidos y actividades para el trabajo en el aula. No es de extrañar, entonces, que los materiales estén concebidos y diseñados como instrumentos que, aunque destinados al aprendizaje del alumno, pretendan suplantar las decisiones docentes sustrayéndoles, de ese modo, tanto contenidos como formas de acción didáctica.

Un modelo de ese tipo parte, según Allwright (1981: 6), de dos supuestos básicos sobre el profesorado. En primer lugar, uno de *deficiencia*, pues los medios se producen “para proteger a los alumnos de las deficiencias del profesorado, y así asegurar, en la medida de lo posible, que el Programa sea cubierto adecuadamente y que los ejercicios sean bien enseñados”. Es decir, los alumnos podrían alcanzar los objetivos de aprendizaje del currículum, a pesar de que el profesor no esté preparado, siempre y cuando existan materiales que se encarguen de enseñar el currículum; de acuerdo con una expresión bien conocida, ésta es una manera de pensar y elaborar medios a *prueba de profesores*. En segundo lugar, también un supuesto de *diferencia*, en el sentido de que “las habilidades requeridas para la elaboración de materiales son muy diferentes de las exigidas a los profesores de aula”. Es decir, la producción de medios sólo puede ser asumida por expertos ya que se supone que el profesorado carece del conocimiento y las destrezas técnicas necesarias para asumir y/o participar en estas tareas.

En síntesis podemos afirmar que los rasgos que caracterizan la lógica y función otorgadas a los materiales en una perspectiva técnica y racional sobre la innovación del currículum son:

- El diseño de medios debe ser responsabilidad de expertos técnicos. No tiene sentido ofrecer participación al profesorado en estas tareas ya que no serían propias de su ámbito de competencias, ni dispone del conocimiento y habilidades necesarios.
- La producción de medios es parte de las tareas del diseño curricular. Éstos se elaboran a partir de la lógica y estructura del programa, dando respuesta a demandas emanadas de decisiones administrativas, fundamentadas en mayor o menor medida en principios racionales. La producción de medios, por tanto, apenas tiene en cuenta el conocimiento y necesidades generadas desde las situaciones de desarrollo práctico del currículum.
- Estos materiales presentan una estructura cerrada y poco flexible. Es decir, tienen a fijar y limitar el tipo de proceso y experiencias de aprendizaje con las que habrán de interactuar los alumnos y profesores en el aula.
- A su vez, están concebidos para un modelo tipo de alumno y contexto cultural. Su naturaleza estructurada y su presupuesto de que todos los alumnos habrán de alcanzar por igual lo mínimo exigido por el programa favorece que su diseño no tenga en cuenta ni las diferencias entre características y necesidades individuales ni los distintos contextos culturales, con sus variantes lingüísticas, económicas y sociales.
- Existe un exceso de confianza en los medios como la estrategia más eficaz para posibilitar que el profesorado desarrolle prácticas instructivas acordes con el programa innovador.

- El uso que el profesor debiera realizar de los materiales exige de él su aplicación mecánica y fiel en el aula. El material internamente ofrece todo lo que los alumnos pueden necesitar para aprender. Su labor, por tanto, se simplifica, en el sentido de que no tiene que tomar decisiones relevantes y complejas de planificación de su propio currículum. Su foco de atención debe concentrarse básicamente en tareas de gestión y evaluación del uso del material por los alumnos.

Esta visión o perspectiva sobre los materiales curriculares ha adolecido de numerosas limitaciones en lo que se refiere a la facilitación de los procesos de mejora curricular y desarrollo profesional del profesorado. Entre los aspectos críticos, cabe referir los siguientes:

- La utilización de este tipo de materiales favorece la descualificación profesional del profesorado, ya que los mismos sustituyen y obvian lo que son los procesos de decisión por parte de los profesores sobre su práctica docente. Los convierten en meros usuarios y gestores del material en el aula.
- La existencia de este tipo de materiales representa una forma de control sobre lo que enseñan los profesores y lo que aprenden los alumnos. Dicho control no se ejerce directamente sobre la práctica del profesorado en el aula, sino sobre el material curricular que será utilizado, por lo que requiere el visto bueno o aprobación de la administración educativa correspondiente.
- La utilización y aplicación mecánica de los materiales en el aula, sin su correspondiente adaptación a las características propias del alumnado y del contexto sociocultural del entorno, provocan que se desarrollen procesos uniformes y descontextualizados de enseñanza y aprendizaje.
- La experiencia de reformas curriculares en diversos países ha demostrado que la existencia de estos materiales, si no se acompañan de otro tipo de estrategias paralelas de diseminación, de formación del profesorado y de cambio de las condiciones laborales y organizativas de los docentes, apenas genera mejora e innovación de las prácticas educativas. Confiar en los materiales curriculares como el principal resorte para llevar a la práctica innovaciones educativas es mantener una visión ingenua y simplista de los complejos factores que afectan a los procesos de cambio curricular.

8.2.2. La lógica práctica: los materiales curriculares como producto de la experiencia del profesorado

Esta otra racionalidad aboga por dar mayor entrada, colaboración y capacidad de decisión a los profesores y centros escolares en asuntos y mecanismos para la elaboración y distribución de los medios y materiales. Ya ha sido descrita en relación con otros aspectos del currículum; en lo que se refiere más directamente a los materiales, reconoce y valora las experiencias prácticas y productos que los profesores realizan en sus contextos particulares de trabajo pedagógico. Los materiales, así, pueden convertirse en un núcleo estratégico en torno al que movilizar procesos de mejora e innovación educativa, de desarrollo profesional de los docentes a fin de cuentas. En síntesis desde esta perspectiva se hace hincapié en algunas ideas y propuestas de actuación como las que siguen:

- La producción de medios y materiales no descansa únicamente en instancias técnicas alejadas de la práctica, sino que el propio profesorado puede ser un agente educativo que asume responsabilidades sobre los medios y materiales curriculares que utiliza, bien elaborándolos individual o colectivamente, bien seleccionándolos, bien adaptando materiales disponibles en el mercado o diseñados por otros colegas.
- Se elaboran materiales diversificados territorialmente y adaptados a las características de sus usuarios y contextos. Si se parte de que el desarrollo curricular asume como condición constitutiva de su naturaleza la variabilidad en función de las diversidades contextuales donde se pone en práctica, los medios no pueden caracterizarse por ser uniformes y estandarizados en sus contenidos, actividades y propósitos.
- Se tiende a la utilización e integración curricular de los materiales del entorno.
- Se desarrollan estrategias y mecanismos para que los materiales elaborados por el propio profesorado (bien de forma individual, en grupos o equipos de trabajo) sean difundidos y conocidos por los propios docentes.

- Se facilita y potencia el intercambio, distribución y elaboración de los materiales en los centros y comarcas. En este punto es necesario destacar que, si no existen instancias comarcales que medien y asuman responsabilidades de gestionar y posibilitar estas tareas, seguramente no se ejecutarán; los centros de recursos, por ejemplo, pueden representar una instancia institucional en línea con esta propuesta.
- Los medios y materiales pueden ser un pretexto para reorganizar y reformular los espacios y ambientes de aprendizaje de los centros escolares desde una perspectiva de colaboración. La introducción de nuevas tecnologías en las escuelas (vídeos, ordenadores), por sus características sofisticadas y coste económico, no permiten que cada aula disponga de dichos medios. Lo mismo puede ocurrir con otros tipos de materiales (sala de audiovisuales, laboratorio para ciencias de la naturaleza, museo etnográfico sobre la cultura del entorno, biblioteca para el material impreso, etc.). Ello significa que los profesores deben “compartir” dichos espacios, y hacerlo supone organizarse, coordinarse, intercambiar y preparar conjuntamente experiencias y proyectos de utilización conjunta de medios y espacios.

En definitiva, esta perspectiva u orientación práctica sobre los materiales curriculares representa un modo de entender y concebir el desarrollo del currículum no como un proceso estandarizado ni uniforme, sino asumiendo las variantes y diversidades de los contextos y sujetos que lo ponen en práctica. Los materiales curriculares elaborados desde esta lógica tienen la ventaja de ser fruto de la experiencia docente, estar adaptados a los rasgos idiosincrásicos del alumnado y del contexto desde el cual surgieron, y ser elaborados en el marco de proyectos de innovación pedagógica. Sin embargo, también es cierto que mucho de estos materiales presentan una calidad técnica muy limitada (a veces incluso deficiente) ya que han sido elaborados artesanalmente. Por otra parte, la tarea de producción de materiales a gran escala es una actividad compleja y costosa, tanto en tiempo como económicamente. Este proceso requiere de un entramado industrial y la participación de distintos agentes e instancias comerciales, por lo que resultaría ingenuo plantear que los materiales curriculares elaborados por el profesorado fueran una alternativa radical y realista a los materiales comerciales. De ese modo, por tanto, la cuestión no se reduce al proceso en sí de producción de ciertos medios, sino a los criterios y principios pedagógicos en los que se inserte la utilización pedagógica de los mismos.

8.3. Del currículum planificado al currículum en acción. La difusión y comunicación de innovaciones a través de materiales para el profesorado

En contextos de cambio e innovación curricular (por ejemplo, el caso actual de la reforma educativa impulsada a través de los diseños curriculares e implantación de la LOGSE) cualquier proyecto, plan o propuesta de un nuevo currículum para la totalidad o parte del sistema educativo sólo adquieren pleno significado cuando son desarrollados en los centros y aulas. La traslación del diseño a la práctica, es decir, desde el currículum planificado al currículum en acción, no se produce linealmente. Existen por el contrario múltiples variables y determinantes que pueden bien favorecer, bien entorpecer o distorsionar, la implementación o desarrollo de un nuevo currículum. Más arriba se ha hablado ya del tema. Entre un conjunto de diversos factores y condiciones, los recursos materiales de apoyo a la innovación desempeñan un papel mediador importante entre las metas, filosofía y contenido del cambio y los docentes y sus prácticas pedagógicas. Obviamente, los materiales de apoyo curricular no son ni deben ser el único elemento y/o estrategia comunicativos. Existen habilidades, prácticas, estilos, actitudes, creencias vinculadas con un proyecto de cambio, que difícilmente pueden ser transmitidos a través de algún tipo de material y que precisan la utilización de otro tipo de estrategias como, por ejemplo, la cooperación entre el profesorado, la realización de proyectos de investigación-acción, los seminarios de trabajo, etc. Así, por tanto, podemos caracterizar el material destinado a profesores como uno de los recursos, entre otro conjunto de estrategias con el que debe coordinarse, que funciona en relación a las tareas de difusión y adaptación de proyectos y programas curriculares de modo que el profesorado tenga la posibilidad de interactuar con un proyecto o programa curricular. Vamos a considerar a continuación algunos aspectos más específicos sobre el particular.

8.3.1. Tipos y funciones de materiales curriculares para la diseminación de innovaciones

Los materiales que desempeñan una función mediadora entre el proyecto o programa curricular prescrito y el profesorado, tradicionalmente en nuestro país, han adoptado el formato de dos tipos de materiales impresos:

- a) Documentos que presentan el diseño oficial del currículum prescrito (por ejemplo, los Programas Renovados del Ciclo Inicial y Medio; o los actuales Diseños Curriculares de la Reforma Educativa frutos de la LOGSE).
- b) Documentos que acompañan a otros materiales destinados al alumnado (las guías didácticas o de profesor complementarias de los libros de texto).

Uno y otro tipo de documentos, que son necesarios en las condiciones vigentes de política y desarrollo curricular, no agotan las posibilidades de otros materiales de apoyo. Es más, si lo que se pretende es potenciar otros modelos de práctica profesional docente, otro tipo de enseñanza más centrada en los intereses y necesidades del alumnado, otras metas educativas menos academicistas y más dirigidas al desarrollo intelectual, actitudinal y social de los estudiantes, posiblemente este tipo de materiales no sea siempre el más adecuado. A continuación describiremos brevemente cada uno de los posibles tipos de materiales curriculares de apoyo docente.

El material que difunde la planificación del currículum prescrito. Los diseños curriculares

Este tipo de documentos presenta el diseño oficial del currículum vigente, es decir, el currículum prescriptivo y obligatorio. En el actual sistema escolar español, los documentos a los que nos referimos son los denominados “diseños curriculares” (LOGSE). En los setenta, con la implantación de la ley general de Educación, el currículum prescrito se publicó en un documento denominado *Orientaciones pedagógicas para la EGB*. En los ochenta fueron los llamados programas renovados. En términos generales, y atendiendo a sus características técnicas, suelen presentar tres rasgos que evidencian sus cometidos, pero también ciertas limitaciones como recursos de orientación y apoyo a la práctica docente:

- a) Suelen adoptar una estructura analítica y racionalista del currículum y consiguientemente están redactados en un lenguaje y lógica técnicos no siempre comprensibles, en términos de acción pedagógica, para una parte del profesorado.
- b) Al ofrecer la planificación de proyectos curriculares a gran escala (para un Estado o comunidad autónoma) no suelen incluir orientaciones precisas que ayuden a la puesta en práctica y desarrollo de la enseñanza. Esta tarea queda en manos de los profesores y, como mucho, los documentos oficiales apuntan principios generales o recomendaciones tan vagos que pueden ser interpretados a veces contradictoriamente. Es decir, se trata de textos o documentos tan generales que carecen de las pautas necesarias que, sin prescribir, permitan visualizar y elaborar los modos de hacer práctico en consonancia con las ideas enunciadas y propósitos perseguidos.
- c) La puesta en práctica de lo anterior requiere del profesorado conocimiento del contexto real donde desarrollará su enseñanza, así como la capacidad de interpretar adecuadamente la filosofía, justificación y fundamentación teórica del diseño presentado, y las habilidades didácticas para convertirlas en planes concretos de actuación. Este tipo de información, y sobre todo el desarrollo de ideas, capacidades y habilidades, es algo que excede, a todas luces, los propósitos de los documentos que comentamos, así como su forma de presentar y tratar la información que transmiten.

Materiales de apoyo complementarios a los recursos dirigidos al alumnado. Las guías didácticas

Se trata, en este caso, de otros tipos de materiales que acompañan, y complementan, ciertos recursos dirigidos al alumnado (por ejemplo, la documentación o ficha de un vídeo didáctico, la guía del profesor de un libro de texto, el folleto explicativo de un paquete multimedia, etc.). La función de esta documentación consiste en explicar al profesorado las características y modos de uso didáctico del material del alumno. Estas guías del profesor (también denominadas “guías didácticas”) son elaboradas únicamente para facilitar la comprensión y utilización de un material concreto en su contexto particular de enseñanza. Si se permite la expresión, estas guías son algo similar a un manual de instrucciones para usar “correctamente” otro medio o material didáctico; quizás las guías didácticas o del profesor que acompañan los libros de texto son el mejor ejemplo.

Los materiales para el intercambio de experiencias entre el profesorado

Existe un tercer tipo de materiales que son fruto de la realización de experiencias pedagógicas en contextos reales por parte del profesorado. Suelen adoptar la forma de pequeños informes o memorias que describen las prácticas pedagógicas realizadas por sus autores, y muchos de ellos son publicados por revistas pedagógicas especializadas. Otras veces son documentos mecanografiados que se intercambian entre sí distintos colectivos de profesores. Últimamente, desde distintas administraciones educativas, tanto autonómicas como del Estado, se publican y difunden este tipo de experiencias a modo de ejemplificaciones didácticas o cuadernos de trabajo para el profesorado.

En pocas palabras, podríamos decir que estos materiales presentan como rasgos distintivos lo siguiente: surgen de las experiencias reales y prácticas de grupos de profesores; el proceso de elaboración de estos materiales suele aparecer integrado en proyectos de renovación pedagógica y desarrollo profesional; generalmente describen actividades a realizar en el aula de acuerdo con ciertos principios psicodidácticos; presentan datos del contexto de realización de la experiencia, así como reflexiones y valoraciones extraídas por los autores a partir de la misma. En definitiva, este tipo de materiales posibilitan, por una parte, que el profesorado intercambie entre sí experiencias prácticas reales que, en ciertos contextos, han sido pedagógicamente exitosas; por otra, estos materiales representan un nivel de concreción más asequible y útil, en términos de acción, para el profesorado que los diseños curriculares oficiales, como decíamos antes, más generales y vagos.

Materiales bibliográficos para la consulta y formación científica y didáctica

Finalmente existe otro gran grupo de materiales (revistas, libros, informes, documentos...) que representan la bibliografía de consulta pedagógica o de actualización científica sobre las áreas y materias curriculares. El desarrollo y formación del profesorado en los distintos ámbitos de la vida profesional reclaman una práctica de aprendizaje a lo largo de toda la carrera docente, lo que requiere, entre otras acciones, el contacto y actualización permanente a través de la literatura científica y pedagógica pertinente. Evidentemente no toda, las revistas, libros o documentos relacionados con la educación tienen el mismo significado y utilidad práctica para todo el profesorado. A pesar de ello, la bibliografía especializada sigue siendo un poderoso medio para la formación y aprendizaje profesional de los docentes, al igual que ocurre en otros ámbitos profesionales.

8.3.2. La elaboración de materiales curriculares de apoyo a los docentes. Algunos principios básicos

Desde la teoría curricular en general, e incluso desde la teoría sobre la innovación educativa, no se ha prestado, quizás, toda la atención que merecería este ámbito que estamos analizando. Existen, sin embargo, algunas contribuciones dignas de mención (Ben-Peretz, 1975; Harris, 1983, 1986; Kirk, 1990).

Específicamente en relación con la elaboración de materiales, y todavía más en concreto sobre los rasgos que debieran presentar, una de las propuestas más interesante es la ofrecida por Harris (1983, 1986). Esta autora propone una serie de orientaciones para la elaboración de lo que denomina “*guías curriculares*”, de modo tal que resulten útiles y comprensibles para el profesorado. La idea central de Harris es que este tipo de documentos debiera combinar tres tipos de discursos.

Un *discurso persuasivo*, con propósitos de motivar, convencer y estimular al profesorado a adherirse y adoptar un nuevo proyecto, programa o experiencia innovadores. Para ello, el lenguaje empleado apela y comunica los eslóganes, grandes valores, metas y principios, en suma, las señas ideológicas de identidad del proyecto o innovación que se pretende comunicar. Expresiones tales como “*metodología activa*”, “*estudio del entorno*”, “*aprendizaje por descubrimiento*”, “*autonomía de los centros*”, “*aprendizaje constructivista*”, por citar algunas, pueden ser las que aparezcan y sean someramente descritas en este tipo de discurso. Por su carácter simbólico, abstracto y emblemático, puede quedar expuesto a interpretaciones diferentes, y activar diversos significados según los patrones de lectura e interpretación de sus lectores, dejando así algunas precisiones y claridades que habrán de ser satisfechas. Esto justifica, entonces, los otros dos tipos de discursos que también sería preciso emplear.

Por ello, en segundo lugar, habla de un *discurso descriptivo*, que persigue ofrecer representaciones de cómo se desarrolla ese proyecto en la práctica de las aulas. Se caracteriza porque presenta ejemplos de clases de profesores reales para ilustrar o ejemplificar en términos de acción las ideas, teorías o estrategias que configuran un proyecto pedagógico. Este discurso, para que sea comprensible, debe: ser expresado en términos familiares a los lectores, ofrecer toda la información necesaria para que el docente sea capaz de

captar los rasgos específicos del contexto donde se ha desarrollado, identificar qué aspectos de la experiencia descrita pudieran ser generalizados a otras situaciones y ofrecer ejemplificaciones diversas, coincidentes en una misma fundamentación, pero divergentes en su desarrollo práctico.

Por su parte, un *discurso propiamente teórico* asumiría el propósito de comunicar los principios teóricos que dan sentido y justifican los ejemplos y experiencias prácticos. Pretende facilitar al profesor, así, la comprensión racional de los principios teóricos, las dimensiones y los procesos del curriculum implicados en el proyecto o programa presentados. Este discurso fundamentalmente debe ofrecer el análisis teórico y reflexivo de los ejemplos prácticos anteriormente ofrecidos por el discurso descriptivo. El discurso teórico no debiera concebir la teoría como algo al margen de la práctica, sino precisamente como una concepción relacionada y extraída de la misma, de tal modo que exprese los fundamentos y justificaciones de las prácticas realizadas.

A partir de esta propuesta teórica, en otro trabajo anterior (Area, 1993) ofertamos un modelo para la elaboración de materiales, que fue utilizado provechosamente por algunos profesores para dar cuenta y comunicar sus propias experiencias de diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas. La finalidad de este material era que sirviera, por una parte, como recurso para difundir experiencias innovadoras realizadas por profesores a otros compañeros y, por otra, como pretexto para el análisis y reflexión sobre la experiencia desarrollada. Este material adoptó el formato de informe o memoria de la experiencia desarrollada en el aula por equipos de profesores. Los principios teóricos sobre los que se fundamentó la realización de estos materiales fueron, en síntesis, los siguientes:

1. El material curricular de apoyo a los profesores debe surgir de las experiencias reales y prácticas de grupos de profesores.
2. La elaboración de estos materiales por los propios profesores es una estrategia, entre otras, para la mejora y desarrollo profesionales.
3. Los materiales debieran ser elaborados bajo la filosofía, metas y procesos de la investigación-acción.
4. Deben estar redactados de forma comprensible para sus destinatarios.
5. Deben combinar la descripción de la práctica con la fundamentación y justificación de la misma.
6. En el supuesto de presentar experiencias reales, debe dar cuenta de las tres fases de enseñanza desarrolladas en toda unidad didáctica (diseño, desarrollo y evaluación).
7. Debe incluirse tanto el proceso desarrollado para lograr un producto, como la presentación de dichos productos.
8. Los materiales deben describir en términos de actividad docente lo que hay que hacer en el aula para desarrollar ciertos principios innovadores. Los informes tienen que representar "sketchs" o secuencias de clases reales, y describir cómo determinado profesor trabaja con sus alumnos enseñando ciertas cosas.
9. Los materiales deben contextualizar la experiencia que se comunica, pues la enseñanza es siempre un proceso contextual, condicionado por el marco socioambiental de los alumnos, por las características y dinámicas del centro educativo, así como por el tipo de relaciones ocurridas entre los profesores y los alumnos.
10. El material debe dejar muy claro a los lectores que una experiencia nunca puede ser aplicada mecánicamente a otra situación o contexto de clase.
11. El informe de la experiencia incluida en el material no debiera sólo describir cómo un determinado profesor o equipo ha diseñado, desarrollado y evaluado una experiencia educativa. Con esto se consigue ejemplificar prácticas docentes, pero no se logra justificar si tales prácticas son adecuadas ni se ofrecen argumentos teóricos que avalen y den sentido a las mismas. Es necesario Ofrecer, además, las valoraciones e interpretaciones de las experiencias que se describen, de modo que así queden expuestas al análisis y escrutinio público. De modo que, por desarrollar algo más esta sugerencia, éstos serían los elementos a incluir.
 - Argumentos pedagógicos que justifican y sirven de aval a la experiencia realizada de modo que el lector conozca qué subyace a la misma y cómo se justifica teóricamente.
 - Recomendaciones de que lo importante de una experiencia no es copiar y aplicar mecánicamente las actividades que en la misma se ejemplifiquen, sino conocer el modelo pedagógico que la inspira y adecuarlo a las circunstancias particulares de cada profesor.
 - Orientaciones generales de cómo pueden los profesores de otros contextos adaptar algunos aspectos de la experiencia (bien objetivos, bien contenidos, bien actividades...) a sus necesidades y circunstancias.

8.4. La inercia de la tradición: los libros de texto y el profesorado

Si tuviéramos que elegir un símbolo representativo de la escolaridad, seguramente muchos se inclinarían por citar los libros de texto. Los libros de texto son parte consustancial de la educación escolar tal como la conocemos. Algunos autores afirman que la historia de los sistemas escolares como redes institucionalizadas de educación es paralela a la historia de los textos escolares. En este sentido, Westbury (1991) señala que el gran período de expansión del material impreso educativo se sitúa a finales del siglo XIX, y más en concreto en el siglo XX, ya que el libro de texto pasó a ser el instrumento básico para una organización a gran escala del currículum, la enseñanza y, en sentido más general, la misma escolarización.

Para este autor, el canon del conocimiento empaquetado en un formato de libro de texto, tal como lo conocemos en la actualidad, es consecuencia de dos factores históricos. Por una parte, los efectos del racionalismo y, sobre todo, del enciclopedismo del siglo XVIII, que se tradujo en la búsqueda de un conocimiento “objetivo” y “racional” sobre la realidad que rompiese con la tradición escolástica, mística y especulativa de los siglos anteriores. Por otra, la institucionalización de los procesos de enseñanza en un sistema o red escolar nacional. Una de las metas o fines de estas redes universales de escolarización era el ofrecer una cultura común que permitiese homogeneizar la formación de toda la población de un Estado nacional. Al no existir programas curriculares específicamente elaborados para la escuela, los textos asumieron esta función. Es decir, garantizar que todos los estudiantes recibieran uniformemente el mismo currículum y consiguientemente fueran formados bajo un mismo patrón de cultura estándar que garantizase la cohesión social y preparase a los ciudadanos para las demandas del sistema productivo de la nación (Apple, 1989; Westbury, 1991; Gimeno, 1994).

En consecuencia, el libro de texto no es un medio más entre los restantes materiales curriculares, ni por su historia, ni tampoco por su naturaleza y características pedagógicas. El libro de texto es un instrumento, a diferencia de otros medios, que no se diseña (y consiguientemente no se utiliza) para que sea útil en situaciones específicas y puntuales de enseñanza, sino que es un recurso con suficiente potencial para ser usado a lo largo de todo un curso escolar completo. El libro de texto, en estos momentos, es el principal material de que dispone el profesorado donde se dotan de contenido, y se operativizan en un nivel práctico, las prescripciones de un programa curricular oficial. Es, de ese modo, un recurso decisivo para traducir el currículum oficial y mediar entre éste y los profesores. En el texto se encuentra la metodología que posibilita el desarrollo de los objetivos, así como, de forma generalmente muy influyente, la selección y secuencia de los contenidos a enseñar (con sus definiciones, ejemplos, relaciones, etc.); también se propone un banco de actividades sobre los mismos, con lo que conllevan estrategias de enseñanza a seguir por los profesores en la presentación de la información, e incluso (a través de la guía didáctica o del profesor) algunas pruebas de evaluación para aplicárselas a los alumnos.

Si el texto llega a convertirse en el currículum enseñado, esto supone que quienes diseñan y elaboran los textos sean, de hecho, los agentes más decisivos en la enseñanza que llegan a recibir los alumnos. Los materiales curriculares son parte del mercado cultural que está controlado por las editoriales o instancias productoras de los textos (Apple, 1989; Gimeno, 1994). Ellas son las que interpretan el currículum oficial, lo redefinen, seleccionan los objetivos y contenidos, establecen los procedimientos y estrategias que los profesores pondrán en práctica en las aulas. De ese modo, las editoriales adquieren un poder importante a la hora de definir cuáles son los currículos que realmente son enseñados en las escuelas. Por otra parte, en el contexto español, al igual que en otros países, los materiales curriculares, en especial los libros de texto, requieren para su comercialización y difusión en el sistema escolar, de la correspondiente revisión y aprobación administrativas. Es prácticamente el único caso dentro de la producción intelectual que es previamente controlado por el Estado. Éstos, antes de ser lanzados al mercado escolar, deben ser autorizados por los responsables administrativos; de este modo, la Administración tiene garantizada su parcela de control sobre el currículum presentado a los profesores y sobre el currículum que supuestamente aprenderán los alumnos.

Los estudios empíricos y la experiencia nos indican que la mayor parte del tiempo, y de los eventos y tareas de la clase, se desarrollan con la utilización de un determinado material curricular: los libros de texto. Éstos siguen siendo usados masivamente y las prácticas de muchos docentes se caracterizan por la dependencia profesional de este tipo de materiales. En estos últimos años, se ha realizado un esfuerzo teórico dirigido a analizar los motivos o factores que inducen a los docentes a recurrir y depender profesionalmente de los textos escolares. Una síntesis apretada de algunas de las ideas de diversos autores, que puede encontrarse en Area (1994), podría ser la siguiente:

- El profesorado por su formación, por sus condiciones de trabajo y por la estructura y racionalidad del sistema curricular vigente, manifiesta evidencias claras de desprofesionalización, entendida ésta como la pérdida de la capacidad de decisión y control sobre las tareas propias de su profesión: planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza.
- Debido a todo lo anterior, el profesorado se encuentra indefenso para hacer frente a la multitud de tareas derivadas del ejercicio de su profesión: seleccionar y organizar los contenidos, planificar cursos de acción instructiva, realizar seguimientos individualizados del aprendizaje, colaborar con otros compañeros en tareas de planificación del centro, seleccionar y preparar materiales, desarrollar procesos de evaluación formativa, etcétera.
- Ante esta situación el profesorado tiene que recurrir a algún material que le resuelva una parte importante de estas tareas, que presente operativamente las decisiones curriculares que supuestamente él debe realizar para su aula: dicho material son los libros de texto.

En definitiva, lo que queremos poner de manifiesto es que un modelo de enseñanza y práctica docente basado en la dependencia docente de los libros de texto es un síntoma de la descualificación profesional del profesorado y consiguientemente una rémora para cualquier proyecto de cambio e innovación escolar. El problema no estriba en la presencia o ausencia de este medio en las aulas, sino en las consecuencias curriculares que supone un modelo de enseñanza basado en el uso casi exclusivo o predominante del texto escolar: desprofesionalización del profesorado, metodologías tradicionales de enseñanza, homogeneización y estandarización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, difícil compatibilidad de este medio con estrategias metodológicas que favorezcan la construcción del conocimiento por los alumnos, dificultades para el estudio del entorno.

Ahora bien, también sabemos que las actuales condiciones de trabajo del profesorado difícilmente permiten prácticas profesionales innovadoras y alternativas al uso de materiales textuales de esta naturaleza. Cualquier planteamiento de innovación pedagógica que reclame del profesorado nuevas prácticas profesionales caracterizadas por la autonomía decisiva de los mismos puede resultar quimérica e idealista, si se propone desconociendo las características y condiciones bajo las cuales el profesor trabaja. Solicitar, en estos momentos, del profesorado que además de enseñar a los alumnos, tenga que planificar nuevos tipos de experiencias o unidades didácticas, lo realice en equipo con compañeros, participe en proyectos de investigación e innovación educativas, asista a actividades de perfeccionamiento profesional, evalúe todas las dimensiones del aprendizaje y además continuamente adapte individualmente el proceso de aprendizaje a las necesidades de cada alumno, y, además, que elabore materiales propios como alternativa a los libros de texto, es desconocer la realidad del puesto de trabajo docente. Mientras del horario del ejercicio profesional docente no se liberen horas suficientes para estas otras actividades formativas, planificadoras y evaluativas, difícilmente se podrán generalizar otro tipo de prácticas profesionales más innovadoras.

Resumen

1. Todo proyecto de reforma e innovación educativas requiere, para su puesta en práctica en las aulas, de materiales curriculares propios. Éstos representan para los agentes educativos (profesorado, padres, inspectores...) las señas de identificación de un proyecto de innovación. Los materiales curriculares son, entre otras, una estrategia fundamental para dar a conocer y diseminar los principios y componentes de los nuevos proyectos o programas curriculares. Por otra parte, los materiales son los recursos que permiten articular y desarrollar las tareas y actividades de aprendizaje en el contexto de la clase.
2. Existen, básicamente, dos formas de entender el papel y funciones de los materiales en los procesos de innovación y desarrollo del currículum: una que obedece a una lógica técnico-racional en la que los materiales son elaborados por expertos y se elaboran con la finalidad de garantizar un desarrollo fiel de los programas curriculares en el aula; otra, inspirada en una lógica práctica, en la que los medios y materiales son fruto de la experiencia real de los docentes. Son materiales elaborados artesanalmente, abiertos y flexibles en su planteamiento y adaptados a las características específicas del contexto en que surgieron.
3. Actualmente disponemos de un grupo numeroso de materiales especialmente dirigidos al profesorado y cuya finalidad es facilitar, por una parte, que éstos comprendan la filosofía y fines de nuevos proyectos o programas de innovación curricular y, por otra, orientar la puesta en práctica en el aula de dichos programas. Entre estos materiales específicamente elaborados para

los procesos de diseminación de innovaciones se pueden citar: los diseños curriculares, las guías didácticas, los materiales de intercambio de experiencias entre profesores, la bibliografía pedagógica.

4. Finalmente hemos de Indicar que un conjunto importante de docentes dependen profesionalmente de los libros de texto para abordar las tareas de desarrollo y puesta en práctica del currículum en el aula. Varios son los factores que Inciden en el mantenimiento de este fenómeno: falta de formación pedagógica adecuada para emprender acciones innovadoras, condiciones de trabajo poco propicias para desarrollar prácticas docentes alternativas, ausencia de medios y materiales, etc.

Cuestiones y actividades sugeridas

1. Lee los textos que a continuación se presentan, identifica las ideas básicas de los mismos y compáralas con las que hemos desarrollado anteriormente en este capítulo. ¿Hay puntos en común? ¿O son totalmente diferentes en sus planteamientos? ¿Cuál es tu punto de vista en torno al papel que juegan los materiales curriculares en relación a la actividad profesional del profesorado?

Ha sido un viejo lema, proclamado por todos los movimientos renovadores de la enseñanza, que cambiar la práctica docente requiere nuevas maneras en el diseño, elaboración y uso de los materiales curriculares. Los materiales curriculares uniformados (libros de texto) pueden contribuir a descualificar profesionalmente al docente, cuando su función se reduzca a ejecutar y “seguir” lo que viene marcado en el texto escolar, usurpando parte de su propia competencia profesional. El papel central que en la interpretación, presentación y desarrollo del currículum prescrito tienen los libros de texto, les es reconocido por la Administración en España, al pretender dirigir la práctica de los profesores a través del control (aprobación oficial) del material didáctico (Escudero y otros, 1997: 150).

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 enseñanza. 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 conocimientos y habilidades por parte de los alumnos, y reguladas por la propia lógica con que se ha estructurado el material. Por canto, 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 (Martínez Bonafé, 1992).

2. Reflexiona sobre las cuestiones que se plantean a continuación y débátelas con tus compañeros.

- ¿Los materiales curriculares son una estrategia adecuada para facilitar la diseminación y desarrollo de innovaciones curriculares?
- ¿Qué papel juegan los materiales curriculares en los procesos de innovación del currículum?
- ¿Por qué el profesorado manifiesta “dependencia profesional” de materiales como los textos escolares?