

Textos sobre la relación con el conocimiento académico (5)

Seminario “Enseñar, orientar..., y pensar la profesión”

(Enero-marzo, 2020)

Texto 5.

ROZADA MARTÍNEZ, José María: *Enseñar, y pensar la profesión. Autobiografía de un docente*. Autoedición. Oviedo, 2019 (Distribuye: www.cambalache.org)

Los saberes que “manejaba”

Sí, que “manejaba”, así como suena. Quedaría mucho mejor decir que los aplicaba, desde luego, pero no sería cierto, porque la enseñanza no es un asunto de conocimiento aplicado. Lo que metía en el maletín para llevarlo a la escuela no era lo mismo que había estudiado, sino un preparado *ad hoc* hecho con mis propias manos.

Una vez le oí decir a Josetxu Arrieta que el primer paso del buen profesor es reaprender lo que sabe. Él se refería a las matemáticas, de cuya enseñanza sabía lo suyo, pero su observación me pareció muy interesante. Como me ocurre a veces con cosas que pilló al vuelo, le di vueltas y leí sobre el tema hasta concluir que lo mismo que el cocinero es un manipulador de alimentos, el profesor es un manipulador de conocimientos. Yo lo fui. No se le pase, sin embargo, al lector por la cabeza que es esta una confesión que necesito hacer impulsado por el arrepentimiento. En absoluto. Estoy convencido de haber hecho lo adecuado: manipular lo que sabía a fin de configurar una propuesta de enseñanza a la que entonces llamaba “método”, que, como he dicho, más adelante evolucionaría en su formulación denominándola *pequeña pedagogía*, pero esto lo veremos en capítulos posteriores.

Con la [Geografía](#) tenía mucho trabajo hecho porque, como ya he contado, me ocupaba de su didáctica en la universidad. La [Historia](#), sin embargo, fue un reto nuevo, dado que nunca la había pensado didácticamente.

Pero el guiso no lo hice solo con ingredientes de ambas materias, sino que hubo otros conocimientos que crucé con ellas a fin de elaborar un *qué* enseñar ligado a un *para qué* y a un *cómo*. En no poca medida esos saberes los aportó la [Psicología](#).

Estuvo también la [Sociología](#), aunque en su caso, no para dar ideas sobre el qué hacer, sino para advertir de los límites a los que se enfrentaba cualquier cosa que hiciera en el aula, es decir, para ayudarme a asumir racional y emocionalmente que nunca daría con el método capaz de superar los problemas estructurales del sistema de enseñanza.

La [Teoría del Currículum](#) estuvo presente en lo más general y en lo más concreto, o sea, inspirando el enfoque con el que iba a trabajar y aportando orden y lenguaje a las decisiones más concretas.

Hubo también **ausencias** por mi parte, como las habrá siempre, lo que no las justifica, todo lo contrario, reconocerlas es uno más de los pasos que han de darse en esa andadura profesional que esta autobiografía propugna.

Geografía

Sabía geografía. No tanto como los geógrafos que me la habían enseñado, pero la había descubierto como conocimiento al llegar a la universidad y me había aplicado en su estudio motivado por los ojos que me abría ante un espacio hasta entonces casi exclusivamente vivido. Sus dos grandes partes, física y humana, me habían permitido pensar y percibir sobre el terreno paisajes y comportamientos humanos esenciales para comprender en su escenario algunas de las dinámicas más importantes de la sociedad. Había explorado las posibilidades didácticas de los diferentes enfoques que se manejaban en su seno.

Estaba, pues, bien preparado para enseñarla en el Ciclo Superior de la EGB. Y muy motivado, ya que era tanta la satisfacción que me producían las nuevas formas de mirar alrededor, que estaba deseando transmitirlas. No tenía la menor duda de que lo haría bien. Desde luego, los conocimientos no serían el problema. Manejaba, además, excelentes materiales didácticos que podía adaptar a mis clases.

He elegido para ilustrar esta entrada el librito *Para comprender la ciudad. Claves sobre los procesos de producción del espacio*, de Javier García Bellido y Luis González Tamarit, en recuerdo del gran partido que le saqué a su contenido e ilustraciones para mis clases.



Historia

De historia sabía menos que de geografía porque no la había estudiado tanto. Entre que había optado por la segunda como especialidad y que en mis años de estudiante universitario las horas dedicadas a la contestación política anduvieron cerca de igualar a las de clase, en el territorio de la historia mis lagunas eran más extensas que la tierra firme. Tenía, sin embargo, bastante claro lo que me parecía más importante, que era el entendimiento de la historia como una sucesión de hechos imposibles de entender, a no ser que uno se dotara de alguna teoría capaz de orientar la necesaria selección de los hechos más relevantes y de situarlos en su trabazón estructural.

Parece increíble, pero en la facultad no había estudiado una sola palabra de historiografía que me ayudara en ese empeño, tampoco lo había hecho en la ya muy lejana Escuela de Magisterio, sin embargo,



diversas lecturas, más relacionadas con el compromiso ideológico que con las tareas académicas, me habían acercado a los rudimentos del materialismo histórico.

Cuando volví a estudiar la historia para enseñarla (a reaprenderla, que diría Josexu Arrieta, antes mencionado), fue Mauro Olmeda el autor que más me ayudó a organizar dicho conocimiento siguiendo el aparato conceptual del materialismo histórico, así que es él quien se ha ganado con creces el pequeño homenaje de ilustrar esta entrada. Recientemente, gracias a las denominadas “autopistas de la información”, he sabido algo acerca de la interesante biografía de Julio Luelmo y Luelmo, que ese era el nombre de pila y los apellidos de este autor más bien poco conocido, creo. El recuerdo de lo mucho que aprendí y pude enseñar leyendo su extensa obra *El Desarrollo de la Sociedad*, acrecentado por esa nostalgia que, por lo menos en mi caso, suele traer consigo la mirada al pasado, activaron mi voluntad de viajar un día (lo prometo), como testimonio de agradecimiento, hasta Villaralbo (Zamora), en cuya biblioteca pública se guarda su rico legado. A ningún autor deben tanto mis clases de historia como a este hombre, del que, sin embargo, no supe hasta que escribí este libro, que cerró para siempre sus ojos en 1986, justo mientras yo utilizaba sus ideas para abrir los de mis alumnos en el Colegio de Villar Pando.

También leía acerca de la didáctica de la historia, pero no recuerdo haber tomado prestados para mi método ideas o materiales procedentes de dicho ámbito.

Psicología

Sabía de psicología lo que, como autodidacta, había ido aprendiendo desde que años atrás me viera obligado a ocuparme de la didáctica de la geografía. No era mucho, dado que no la estudiaba para dominar la materia en sí, sino para pensar sobre el aprendizaje y la enseñanza, lo cual establece una relación con el conocimiento que es distinta a la que tienen quienes lo producen y difunden como tal en el marco de una disciplina y una comunidad científica determinada. Lo que yo buscaba eran saberes que me permitieran hacer propuestas de enseñanza apoyadas con argumentos académicos y no con tópicos pedagógicos, a los que consideraba más retórico-ideológicos que otra cosa.

Entre las aportaciones de la psicología que más me interesaron y a las que saqué mayor rentabilidad didáctica estuvieron: la teoría del aprendizaje significativo, de Ausubel; el desarrollo de los conceptos y la relación entre conceptos científicos y espontáneos, así como las relaciones entre aprendizaje y desarrollo, de Vygotski; los procesos de comprensión y de expresión lingüística, de Luria; las aportaciones de estos dos últimos autores como figuras centrales de la Escuela Histórico Cultural de la psicología soviética, introducidas en nuestro país básicamente a través de los trabajos de Ángel Rivière, Amelia Álvarez y Pablo del Río, lo que era para mí del máximo interés, puesto que me permitía trabar, en el marco del materialismo dialéctico, la coherencia que preconizaba entre las decisiones teóricas y prácticas que un docente tenía que tomar.

A medio camino entre lo psicológico y lo sociológico, me interesaron sobremanera las aportaciones de María José Rodrigo sobre las teorías implícitas en el conocimiento social, que conocí inicialmente a través de la revista *Infancia y Aprendizaje*. Y, en ese mismo espacio psico-sociológico, ya terminando el periodo recogido en este capítulo, conocí los trabajos de Darío Páez y sus colaboradores acerca de las representaciones sociales, que fueron para mí del máximo interés y utilidad a la hora de pensar el *para qué enseñar ciencias sociales*.



Leía también lo que publicaban otros muchos autores y, siempre que no fuera incompatible con el marco teórico más general, pensaba en lo que podían aportarme para desarrollar estrategias de enseñanza. Para no desviarme aquí más de lo conveniente hacia el estilo académico, citaré solamente al trío que entonces formaban Asensio, Carretero y Pozo, muy leído entre los interesados en la didáctica de la historia, sobre todo por sus aportaciones al problema de la comprensión del tiempo

histórico, aunque no sólo. Tuve con ellos trato directo dado que en aquellos años estuvieron muy ligados a las iniciativas de formación promovidas por el Ministerio de Educación en la red de centros de profesores.

Básicamente fue de estas fuentes de donde tomé un conjunto de ideas reducido, pero enormemente potente para esbozar un método de enseñanza de las ciencias sociales bien fundamentado, que me permitiera enseñar y observar con criterios más rigurosos que los que me ofrecían los renovadores de entonces, demasiado conformes con ideas aparentemente rompedoras, como las de aprender haciendo y hasta descubriendo, o la de derribar los muros de la escuela para aprender del entorno y cosas así.

Sin proponérmelo específicamente, pero también sin hacer nada por evitarlo, buena parte de las ideas que iba elaborando con los saberes de la psicología entre otros, se distanciaban y hasta se contradecían en muchos e importantes aspectos con las que dominaban el panorama de la renovación pedagógica en aquellos años.

Sociología

Lerena, y Snyders previamente y como contrapunto, eran los que más me habían influido. Ya lo he dicho anteriormente, pero el encuentro con estos autores fue tan importante para mí que no me importa repetirme. Aunque no me extenderé, únicamente quiero añadir que en aquellos años continué leyendo sociología de la educación en esa línea que, sin permiso de sus autores, algunos denominábamos “crítica”.

La sociología que leía no me servía en positivo para diseñar estrategias de enseñanza orientadas a conseguir aprendizajes en los alumnos, pero sí me ayudaba a poner balizas



que me permitieran evitar los congestionados caminos de las pedagogías idealistas. Recuerdo al lector que mi propósito no se reducía al mero intento de enseñar bien, sino que, en paralelo, estaba el deseo de conocer cada día mejor todos los aspectos del trabajo en el que, circunstancias de la vida, me había metido. En esto, la sociología de la educación constituyó un saber fundamental que me permitió entender mejor el contexto en el que estaba trabajando, y me ayudó a situarme ante los discursos reformistas de la democracia

con una sana distancia crítica que me libró de identificarme ciegamente con ellos, permitiéndome detectar desde muy pronto lo que tenían de palabrería y propaganda.

Carlos Lerena Alesón y Mariano Fernández Enguita son los autores españoles a quienes más debo.

Teoría del Currículum

No existió el concepto de currículum en mi formación inicial como maestro, lo descubrí a comienzos de los ochenta cuando trataba de manera autodidacta de darle a la didáctica de la geografía un contenido conceptual más profundo que el que encontraba en las publicaciones que trataban de ella.

Fue merodeando en torno al currículum que encontré dos auténticos tesoros, uno muy general y otro muy concreto. El muy general fue el de aprender a distinguir entre diferentes enfoques en las teorías existentes acerca de la enseñanza, que no eran sino el reflejo de los que se daban en el campo más amplio de las denominadas ciencias humanas, lo que me permitió avanzar en la coherencia que buscaba para organizar mi pensamiento como docente, hasta situarme en lo que denominé un enfoque “dialéctico-crítico”. El otro importante hallazgo, el que se daba en un nivel más concreto, fue el referido a los modelos con los que algunos autores trataban de representar esquemáticamente los elementos más importantes de un proceso didáctico. A todo ello me he referido ya al principio de este capítulo.

La teoría del currículum fue, pues, el saber que me permitió ubicarme con coherencia entre las diferentes maneras posibles de entender la enseñanza, y la que, a su vez, me ofreció buenas herramientas (lenguaje y esquemas) para organizar mis intervenciones en ella. Sin embargo, no fue un campo de conocimiento que se me presentara nítidamente perfilado.



He bajado a mi biblioteca y subido conmigo al jardín los libros que, hasta 1987, me sirvieron de ayuda para dar los primeros pasos y aclararme un poco en esto que aquí llamo “teoría del currículum”. Los coloqué en el lugar que ocuparon en mi formación, o sea, entre el cielo y la tierra, entre la teoría y la práctica, y les hice una foto. Como puede verse, hay libros (hubo también otros que no están en mi biblioteca, además de numerosos artículos publicados en diferentes revistas que tampoco están en la foto), que podrían ser clasificados como pertenecientes a la didáctica general; otros serían más bien de teoría de la educación (o de la enseñanza); otros son diccionarios de la educación (o de filosofía); otros tratan de la teoría de la ciencia (o del conocimiento), etc. Quiero con esto expresar en una sola imagen que la teoría del currículum es, al menos en mi caso, una denominación genérica que abarca desde la necesidad de filosofar sobre la educación para proceder a conceptualizarla con coherencia, hasta el debate sobre asuntos didácticos tales como los objetivos, los contenidos o las actividades que cabe plantearse a propósito de unas clases determinadas.

Lamentablemente, la inmensa mayoría de los docentes no dedica ni diez minutos a lo largo de su vida profesional entera a plantearse con detenimiento estas cuestiones. Ni siquiera lo hacían entonces, cuando me adentré en ello, muchos de los que se ocupaban de las didácticas específicas o de las reformas de la enseñanza. Sin embargo, no crea el lector que este asunto no es más que un pequeño divertimento propio de pedagogos que necesitan matar el tiempo. No hay profesionalidad docente que pueda desarrollarse con unos mínimos de consistencia teórico-práctica si prescinde del problema del conocimiento que podemos tener acerca de la enseñanza, de cómo ha de enfocarse su búsqueda, de qué relaciones pueden establecerse entre este y la práctica docente y de cómo procurarlas. Este tipo de lecturas, el para qué hacerlas y el conocimiento no especializado pero sí orientado a relacionarse con la práctica, es lo que años más adelante denominaría “teorías de segundo orden”, las cuales, junto con las prácticas elevadas sobre las rutinas y el mero quehacer en el aula, constituidas, a su vez, en “prácticas de segundo orden”, delimitarían el territorio de las *pequeñas pedagogías* propias de los docentes que se ocupen en construir día a día su profesionalidad. Pero esto, expresado así, llegaría más adelante, y por tanto lo veremos en los capítulos siguientes.

Ausencias

Estoy, como ya he dicho, muy satisfecho de aquellos años de principios y mediados de los ochenta en los que, si no se puede decir que fuera el comienzo, sí que fue cuando consolidé un camino de desarrollo profesional bien concebido. Tan bien, que fue precisamente el rumbo que tomé entonces el que me permitió darme cuenta más tarde de las carencias que tenía en el momento de partir. Hubo dos muy importantes. Una fue la muy escasa atención prestada a la historia de la educación; la otra, la ausencia prácticamente absoluta en mi formación de la antropología cultural.

En lo que se refiere a la primera, apenas había leído nada interesante que no fuera el libro de Manuel de Puelles Benítez, de 1980 y el de Jesús Palacios, de 1982 (del que ya conocía su aportación en 1979 al n.º 51 de *Cuadernos de Pedagogía*). A ellos habría que añadir las lecturas de varios e interesantes trabajos publicados en los ochenta por Horacio Capel, Alberto Luis Gómez y Julia Melcón, llevadas a cabo a propósito de mi interés por la enseñanza de la geografía.

Parece increíble que uno mismo haya incurrido en una incoherencia tan grande como la de decirles a los alumnos que la sociedad actual no puede entenderse sin su historicidad,

y al mismo tiempo estar tratando de comprender adecuadamente los problemas de la enseñanza sin ocuparme apenas del estudio de su historia. Creo que entonces confundía o solapaba la historia de la educación con la de la pedagogía, y, puesto que veía a esta desde el prejuicio de considerarla dominada por el idealismo, no le prestaba demasiada atención. Lecturas como *Reprimir y Liberar*, de Carlos Lerena, seguramente no fueron ajenas al mantenimiento de tan injustificado desdén, y tam-



bién el desconocimiento del concepto de genealogía y lo que esta podría aportar a la comprensión de tantos aspectos de la vida diaria de un docente, lo que me ayudarían a entender más adelante mis amigos de Fedicaria, principalmente a través de los trabajos de Raimundo Cuesta y su entorno, pero eso ocurriría años más tarde.

Esta desatención por mi parte a la dimensión histórica de lo que tenía entre manos pone de manifiesto que, a pesar de proclamar mi deseo de huir del reduccionismo de la enseñanza a un asunto técnico, estaba menos alejado de ese peligro de lo que suponía, al confiar demasiado en que con un buen esquema analítico (el modelo) de una realidad cortada solo sincrónicamente y unos conocimientos solventes (geografía, historia, sociología, psicología y teoría del currículum), podía comprender la enseñanza adecuadamente e intervenir profesionalmente en ella.

Como digo, la antropología cultural también estuvo prácticamente ausente de mi formación en aquellos años, más adelante, sin embargo, consideraría indispensable situarla al lado de la sociología con el fin de adentrarse en los contextos culturales fuera de los cuales es imposible entender quiénes y cómo son nuestros alumnos.

Comentario

Estas páginas de mi autobiografía profesional creo que ejemplifican bastante bien eso que denomino “teorías de segundo orden”. Mis teorías, valdría decir. Las teorías de mi *pequeña pedagogía* en los ilusionantes años ochenta.