

Los contenidos como «caballo de batalla»

Son muchos los que señalan que una buena parte de los profesores plantea los debates sobre la innovación educativa en términos de una toma de postura respecto a los contenidos, es decir, al pronunciamiento de cada cual acerca de cómo queda recogida su disciplina en las nuevas propuestas.

Ciertamente, importantes sectores del profesorado propenden a considerar en primer lugar qué es lo que se les pide que enseñen y a exigir que se corresponda con aquello que saben: la disciplina en la que tienen estudios; lo que no deja de ser absolutamente razonable. Sin embargo, en relación con esto, también es muy frecuente que se adopten actitudes en defensa de la disciplina que implican un recelo, incluso un rechazo, ante cualquier intento de relativizar su papel, aunque se haga con el fin de reconocerles una importancia a otros saberes que también guardan relación con la tarea de enseñar. De este modo los contenidos se convierten muchas veces en el «caballo de batalla» de las propuestas de reforma del currículum.

No para una guerra (y menos para una guerra de posiciones), sino para un debate racional y democrático, creo que los contenidos deben ser aceptados como la cuestión central a debatir cuando alguien lo plantee así, por la sencilla razón de que, si se sabe abrir, por esa puerta, como por cualquier otra, se accede a todas las demás cuestiones relacionadas con la enseñanza. Pondré algunos ejemplos.

Si alguien defiende que las disciplinas son formativas en sí mismas por el hecho de que vienen a ser formas y campos del conocimiento, que en definitiva es lo que se pretende que los alumnos alcancen, no podrá sustraerse a la necesidad de dar respuesta a la compleja cuestión de las relaciones entre el conocimiento vulgar y el conocimiento científico, lo que le obligará a adentrarse en las teorías del conocimiento y de la ciencia, pero también en la psicología, donde conceptos tan ricos como el piagetiano de conflicto cognitivo, o el vygotkiano de área de desarrollo potencial o próximo, o el ausubeliano de aprendizaje significativo, convocan a un

entendimiento de las materias de enseñanza no identificable sin más con las disciplinas académicas. El primero obliga a pensar los contenidos como medios para el desequilibrio y reequilibrio posterior de los esquemas conceptuales de los alumnos. El segundo exige que nos planteemos también un «área de acomodación didáctica» de las disciplinas, a fin de convertirlas en materias de enseñanza capaces de favorecer el desarrollo «tirando» de él a través de esa zona en la que éste es posible. El tercero plantea que la lógica interna de una disciplina necesita combinarse con la significatividad psicológica de la misma para el alumno, lo que tampoco permite identificar las disciplinas académicas con las materias de enseñanza. Se han abierto aquí las puertas de las **teorías del conocimiento, de la ciencia** y de la **psicología del aprendizaje**; pero también podemos abrir las de la **psicología social** y la **teoría de la ideología**, con sólo preguntar por las posibilidades de las disciplinas académicas para modificar las representaciones sociales, las teorías implícitas o, si se quiere, como se dice mucho ahora, las ideas previas de nuestros alumnos, tan resistentes al cambio, que a veces permanecen intactas tras varios años de estudio aprobando asignaturas.

Si alguien considera que en las disciplinas académicas se recoge el saber que deben alcanzar (o suspender si no llegan) todos los alumnos de nuestras aulas, no podrá evitar la exigencia, para pronunciarse con rigor, de responder a la acusación realizada por tantos sociólogos críticos de la escuela, de estar utilizando las disciplinas académicas como parte de un capital cultural hegemónico que se comporta frente a las desigualdades que se dan entre los alumnos (tipificadas técnicamente como desigualdades naturales en la capacidad de aprendizaje, como desequilibrios afectivos que limitan la motivación, o como lo que sea), lo mismo que lo hace cualquier mercancía ante las desigualdades socio-económicas. Se ha abierto aquí la puerta de la **sociología de la enseñanza**, pero también de la **crítica socio-política** tan ausente en los debates técnicos del currículum.

Si alguien, a la hora de definir su profesión, invoca exclusivamente a la disciplina académica en la que se ha formado, siempre cabe plantearse los efectos de la división social del trabajo, con la consiguiente jerarquización del status o del prestigio social, dado que ello constituye la base material sobre la que se erige la diferenciación entre cuerpos de profesores, pero que sobre todo explica el que para algunos de éstos el grupo social de referencia sea el de los profesores de la Universidad, con las consecuencias que ello tiene para el entendimiento de las materias de enseñanza, que, naturalmente, tratarán de ser identificadas con las disciplinas académicas. Se ha abierto aquí la puerta a la **sociología de la función docente**, y de nuevo a la **crítica socio-política**, dirigida esta vez hacia un aspecto de la ideología dominante entre los profesores y su asiento material sobre una sociedad que separa y jerarquiza el trabajo según dominen en él la teoría o la práctica.

Claro que si alguien, desde el lado opuesto del debate, plantea, que los contenidos de la enseñanza habrán de ser establecidos en virtud de una serie de principios pedagógicos, habrá de aclarar cuáles son éstos y cuáles sus fundamentos y habrá de responder a la acusación de ser un sofista (BUENO, G.: **Introducción a Protagoras**, Pentalfa, Oviedo, 1980). Se abre aquí la puerta de la **historia de la pedagogía** y de lo que ésta sea como disciplina.

Y, por fin, si alguien propone que los contenidos deben ser poco menos que eliminados, para dar paso a las más variopintas ocurrencias, habrá de justificar por qué la actividad de enseñar tiene que ser planteada al margen de la razón y de los frutos que el ejercicio de ésta ha producido a lo largo de la historia. Se abre aquí la puerta de las **teorías acerca de la racionalidad de la práctica**, puerta que, por cierto, es la primera que propongo abrir, cuando no sea obligado comenzar por los contenidos.